

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za pedagogiju

Sara Medak

Opisno praćenje i ocjenjivanje u osnovnoj školi

Diplomski rad

Mentor: Dr. sc. Ante Kolak, doc.

Zagreb, 2015.

Zahvala

Zahvaljujem svojoj obitelji i prijateljima na bezuvjetnoj podršci, strpljenju i ljubavi koje su mi pružili.

Sadržaj

Zahvala

Uvod 5

TEORIJSKI DIO 6

1. Školska dokimologija 6

1.1. Vrednovanje, praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje..... 6

1.2. Vrste ocjenjivanja 9

1.3. Svrha ocjenjivanja..... 12

1.4. Pogreške u ocjenjivanju 14

2. Povijest opisnog ocjenjivanja 18

2.1. Opisno praćenje i ocjenjivanje 19

2.2. Metodička i tehnička priprema za opisno ocjenjivanje..... 21

2.3. Pozitivne i negativne strane opisnog praćenja i ocjenjivanja 22

2.4. Načela opisnog praćenja i ocjenjivanja..... 23

2.5. Sastavnice opisnog praćenja 25

2.6. Opisna povratna informacija- karakteristike kvalitetne povratne informacije..... 27

2.6.1. Učinkovita i neučinkovita povratna informacija 28

3. Opisno praćenje i ocjenjivanje u nastavnim predmetima koji će biti analizirani u metodici nastave 31

3.1. Ocjenjivanje u nastavi glazbene kulture 31

3.2. Ocjenjivanje u nastavi likovne kulture..... 33

3.3. Ocjenjivanje u nastavi materinjeg jezika 35

3.4. Ocjenjivanje u nastavi matematike 38

4. Stavovi učitelja i roditelja o opisnom ocjenjivanju 40

EMPIRIJSKI DIO 44

5. Određenje problema istraživanja 44

5.1. Izbor teme istraživanja 44

5.2. Cilj istraživanja 44

5.3. Problem istraživanja..... 44

5.4. Doprinos praksi 45

5.5. Uzorak istraživanja 45

5.6. Hipoteze istraživanja.....	45
5.7. Varijable istraživanja	46
5.8. Postupci i instrumenti istraživanja	46
5.9. Način prikupljanja podataka	46
5.10. Način obrade podataka.....	47
5.11. Kalendar provođenja istraživanja.....	47
6. Obrada i interpretacija podataka.....	48
6.1. Rezultati analize bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja iz nastavnog predmeta hrvatski jezik.....	48
6.2. Rezultati analize bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja iz nastavnog predmeta likovna kultura	51
6.3. Rezultati analize bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja iz nastavnog predmeta glazbena kultura	54
6.4. Rezultati analize bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja iz nastavnog predmeta matematika.....	56
6.5. Ukupna analiza bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja	58
6.6. Analiza rezultata anketnog upitnika za učitelje razredne nastave.....	64
7. Zaključak	68
8. Sažetak.....	69
9. Literatura	70
10. Prilozi.....	77
10.1. Prilog 1. Evidencijska lista za analizu sadržaja pedagoške dokumentacije.....	77
10.2. Prilog 2. Anketni upitnik za učitelje razredne nastave.....	78
10.3. Prilog 3. Zamolba za korištenje pedagoške dokumentacije.....	80
10.4. Prilog 4. Operacionalizacija kategorija evidencijske liste	81

Uvod

U suvremenom školskom sustavu sve se više pažnje pridaje školskim ocjenama, vrednovanju (znanja) učenika¹, rangiranju, uspoređivanju. Pedagoški i humanistički ciljevi praćenja i vrednovanja učenika postepeno se zanemaruju.

Istraživanje opisnog praćenja i ocjenjivanja važan je segment pedagogije kao znanosti, a posebno cijelog odgojno-obrazovnog sustava. Opisno ocjenjivanje važno je i za praćenje učenikova napretka u pojedinim područjima odgoja i obrazovanja.

Iz zabilješki nastavnika u rubrici bilješki u imeniku učenika možemo ustanoviti područja u kojima je učenik dobar te na čemu bi još trebao poraditi. Možemo mnogo toga saznati o njegovim interesima, sklonostima, mogućnostima ili teškoćama s kojima se susreće pri svakodnevnom radu. Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi (2010) navodi da je učitelj/nastavnik², svoje komentare o radu učenika, dužan pisati jasno, na način da ih razumiju svi koji ih čitaju, od učenika do roditelja, te da mu oni moraju koristiti pri zaključivanju ocjene i informiranju roditelja o učenikovom napretku. Praktičari predlažu da komentari budu pozitivni, da se njima ne naglašavaju „mane“ učenika. U rubricu bilješki učitelj/nastavnik može unositi i podatke kao što su datum pisane provjere, posljednju cjelinu koja se usmeno provjeravala, broj ostvarenih bodova na pisanoj provjeri, teme i rezultate samostalnih, seminarskih i drugih radova učenika, redovitost izvršavanja zadataka i druge informacije koje su osnova za ocjenu pojedinoga predmeta.

U ovom radu bavit ćemo se svim elementima opisnog ocjenjivanja, načinima bilježenja, njegovim pozitivnim i negativnim stranama, ispitat ćemo stavove nastavnika, upoznati se s teškoćama s kojima se susreću u svakodnevnoj praksi, te ćemo istražiti nastavničku praksu bilježenja opisnih „ocjena“ nastavnika razredne nastave jedne zagrebačke osnovne škole.

¹ Odnosi se na oba roda

² Sinonimi; odnosi se na osobe muškog i ženskog roda

I. TEORIJSKI DIO

1. Školska dokimologija

Dokimologija (franc. Docimologie, od grč. dokimos - dokazan, čestit, provjeren; logos, znanost³) je znanost o ocjenjivanju koja proučava što sve utječe na ocjenu (kriteriji), modele ocjenjivanja te utjecaj ocjene na motivaciju. (Matijević, 2004)

Školska dokimologija je interdisciplinarna znanstvena disciplina koja proučava razne oblike ocjenjivanja u školi te sve čimbenike koji uvjetuju izbor modela i kriterija školskog ocjenjivanja. (Matijević, 2004) Školska dokimologija čini značajni dio dokimologije te se bavi pitanjima ispitivanja i procjenjivanja učeničkih odgojno-obrazovnih postignuća u odgojno-obrazovnim ustanovama. Prema Grginu (1994, 7) školska dokimologija nastoji „identificirati i proučiti utjecaj svih onih faktora koji, posebice u subjektivnom načinu ispitivanja i procjenjivanja znanja, kvare metrijsku vrijednost školskih ocjena“. Iz toga je vidljivo da je zadaća dokimologije pronaći načine i postupke što objektivnijeg i pouzdanijeg, a time i valjanijeg ispitivanja i mjerenja učeničkih znanja te ostalih odgojno-obrazovnih postignuća.

1.1. Vrednovanje, praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje

Vrednovanje, odnosno praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učenika sastavni je dio nastave.

Vrednovanje se smatra najobuhvatnijim i najširim terminom te „obuhvaća sve aktivnosti kojim se dolazi do obavijesti (informacija) o tome kako i koliko se ostvaruju ciljevi“ (Mužić, Vrgoč, 2005), u našem slučaju, odgojno-obrazovni ciljevi. Prema Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi

³ Hrvatska enciklopedija, Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Dostupno na: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=15743>

(Narodne novine 112/10), vrednovanje se sastoji od praćenja, provjeravanja i ocjenjivanja znanja učenika. Andrilović i Čudina (1985) razlikuju vrednovanje i ocjenjivanje. Po njima, vrednovanje podrazumijeva određivanje stupnja do kojega su postignuti ciljevi neke odgojno-obrazovne akcije, odnosno cijelog odgojno-obrazovnog sustava. Isto tako, naglašavaju kako ocjenjivanje ne uzima u obzir uvjete u kojima su postignuti određeni rezultati. Provjeravanje, pri čemu stavljaju naglasak na proces usvajanja gradiva, a ne na krajnje postignuće učenika, definiraju kao prikupljanje podataka (ispitivanjem, testiranjem...) o tome kako se učenici približavaju postavljenim ciljevima.

Praćenje učenika podrazumijeva sustavno evidentiranje, odnosno bilježenje zapažanja o postignutoj razini kompetencija i postavljenim zadacima definiranim nacionalnim i predmetnim kurikulumom, nastavnim planom i programom te strukovnim i školskim kurikulumom. (Pravilnik ..., 2010). Prema Matijeviću (2002) praćenje je proces koji se odvija istodobno s realizacijom ciljeva odgoja i obrazovanja te ih je ponekad teško promatrati odvojeno. Franković (1972) posebno naglašava humanistički cilj praćenja, odnosno praćenje interakcije individualnih osobina učenika i sredine koja ga okružuje, usmjeravajući tako njegov razvoj prema ciljevima odgoja i obrazovanja.

Vrednovanje napretka učenika podrazumijeva utvrđivanje odnosa između postavljenih zadataka i postignutih rezultata uzevši u obzir usvajanje nastavnog gradiva. Takvo vrednovanje Pongrac (1980) naziva provjeravanjem. S takvog gledišta provjeravanje je, u prvom redu, usmjereno na vrednovanje rada učenika, a time i rada nastavnika. Za razliku od Pongraca (1980) većina ostalih autora ne povezuju vrednovanje s provjeravanjem, već naglašavaju druge značajke provjeravanja, gledane iz različitih perspektiva.

"Pod provjeravanjem znanja razumijeva se sustavno praćenje, ispitivanje i vrednovanje učenikovih postignuća i uspjeha u ostvarivanju zadaća nastavnog predmeta ili odgojno-obrazovnog područja tijekom školske godine" (Kadum, 2004, 56, prema Kadum-Bošnjak, Brajković, 2007), odnosno to je postupak kojim učitelj tijekom nastavnog rada u svrhu kontrole učeničkog napretka, provjerava kakvoću i količinu usvojenosti znanja, sposobnosti i vještina. Prema Pravilniku (2010) provjeravanje podrazumijeva procjenu postignute razine kompetencija u nastavnome predmetu ili području i drugim oblicima rada u školi tijekom školske godine.

Ocjenjivanje je pridavanje brojčane ili opisne vrijednosti rezultatima praćenja i provjeravanja učenikovog rada prema sastavnicama ocjenjivanja svakog nastavnog predmeta (Pravilnik ..., 2010), odnosno „davanje ocjena na temelju neke određene ljestvice (brojčane ocjene) ili s pomoću (više ili manje konkretnog) tekstualnog opisa onog što se i kod koga ocjenjuje (opisna ocjena)“ (Mužić, Vrgoč, 2005, 15).

„To je vrlo važan dio odgojno obrazovnog procesa kroz koji ocjenjivač (bilo učitelj, stručni suradnik ili drugi) procjenjuje koliko su ostvareni ciljevi odgojno-obrazovnog rada i tu procjenu izražava bilo brojčano, bilo bodovno, bilo opisno.“ (Biasol Babić, 2009, 207; prema Užarević, 2012) "

"Ocjenjivanje treba biti opisno i brojčano (od 1 do 5) u odnosu na razine znanja unutar pojedinog nastavnog predmeta (znanje prisjećanja, prepoznavanja, reprodukcije, operativnosti i kreativnosti). Finalna procjena treba se temeljiti na kontinuiranom praćenju napredovanja učenika, a može se iskazati u obliku izvješća po pojedinim obrazovnim razdobljima."(Bezuk-Jakovina, Bokulić i dr., 2002, 146; prema Užarević, 2012, 15)

Sve prethodno navedene aktivnosti odvijaju se kroz pedagoški relevantnu kvalitetnu komunikaciju koja bitno utječe na razredno-nastavno ozračje. Matijević (1993) navodi da odgovarajuća komunikacija vezana uz vrednovanje učenika dovodi do zadovoljavanja učenikovih potreba za sigurnošću, uspješnošću i samoostvarenjem.

Pri praćenju, provjeravanju i ocjenjivanju potrebno je voditi računa o mogućnostima i posebnostima psihofizičkog razvoja učenika te uvažavati objektivne prilike u kojima on živi. Potrebno je naglasiti da praćenje i provjeravanje učenika nije samo ocjenjivanje krajnjeg rezultata i uspjeha, već je to proces tijekom kojeg se učenici razvijaju i sazrijevaju. (Kadum – Bošnjak, Brajković, 2007)

Preporučljivo je da sva svoja zapažanja, komentare i primjedbe učitelji unose u imenik učenika radi lakšeg i jasnijeg definiranja konačne ocjene. „Tako se evidentiraju odgovori učenika, učinci na pismenim ispitima, opis rada kao i reakcije i ponašanje učenika koja su relevantna za njegovo svestrano upoznavanje.“ (Kadum –Bošnjak, Brajković, 2007, 36)

Bilješke praćenja rada učenika, osim u imenik, mogu se upisivati u učenikove bilježnice, na pismene ispite te u obavijestima na kraju polugodišta ili školske godine (Matijević, 2004).

1.2. Vrste ocjenjivanja

Budući da je dokimologija jedna kompleksna znanstvena disciplina, koja pokušava proučiti sve faktore koji utječu na ocjenjivanje, jasno je da postoji jako puna načina i vrsta vrednovanja i ocjenjivanja, a mi ćemo ovdje navesti neke od njih. Počet ćemo od tri najpoznatije.

Formativno je usmjereno na pronalaženje grešaka i nedostataka u učeničkom radu, ali i učeniku i nastavniku pruža povratne informacije o manjkavostima i onome u čemu su dobri te im pruža savjete i podatke za kvalitetan budući rad.

Sumativno se odnosi na standard postignuća na završetku određenog obrazovnog razdoblja. To se posebno odnosi na ocjene konačnih ispita ili zaključne ocjene u školskim svjedodžbama (Kyriacou, 2001).

Ocjenjivanje u kojem se učenikov uspjeh uspoređuje s uspjehom drugih učenika spada pod normativno ocjenjivanje. Pri tome se učenici rangiraju na propisanoj skali za ocjenjivanje. To znači da se ocjenom odličan označava razina znanja koju postiže najboljih deset posto učenika, i bez obzira na ukupne učeničke rezultate, najboljih deset posto uvijek će dobiti ocjenu odličan, a ostali, premda mogu biti i vrlo blizu stopostotnom rješenju testa, neće biti ocijenjeni odličnom ocjenom. (Matijević, 2005)

Ocjenjivanje na temelju mjerila znači da se učenik ocjenjuje na temelju toga je li zadovoljen određeni opis postignuća bez obzira na druge učenike. Važno je da pri sastavljanju testova nastavnik ima na umu što učenik treba znati za određenu ocjenu, a učenik što i koliko treba znati i naučiti ako se zadovoljava samo prolaznom ocjenom.

Dijagnostičko se ocjenjivanje poklapa s formativnim, ali precizno određuje poteškoće u učenju ili probleme na koje učenik nailazi.

Interno podrazumijeva ocjenjivačke aktivnosti (stupnjeve, kategorije, operacionalizirane zadatke) koje je osmislio nastavnik i koje on često koristi kao dio svog nastavnog rada.

Za razliku od internog, eksterno ocjenjivanje podrazumijeva ocjenjivačke aktivnosti koje su osmislili ispitivači izvan škole te ih oni i provjeravaju odabirom nasumičnih uzoraka, ali samo istraživanje provode razredni nastavnici.

Neformalno je utemeljeno na praćenju rada učenika u razredu; formalno znači da se ocjenjivanje unaprijed najavi što omogućuje pripremu učenika za ispitivanje i ponavljanje

gradiva; dok trajno podrazumijeva da se učenike ocjenjuje na temelju standarda postignuća u raznim oblicima ocjenjivanja (završna ocjena). (Kyriacou, 2001)

Jednokratno ocjenjivanje podrazumijeva završnu ocjenu temeljenu na standardu postignuća postignutom isključivo na završetku određenog tečaja ili programa.

Objektivno se odnosi na visok stupanj podudarnosti ocjena različitih ocjenjivača. Tečić (2006) navodi da su najbolji primjer testovi višestrukog izbora u kojima postoji samo jedan odgovor te tada prosudba ne ovisi o ocjenjivaču.

Ocjenjivanje postupaka uključuje ocjenjivanje aktivnosti u hodu temeljeno na neposrednom promatranju rada učenika na nastavi (rad na nekom zadatku, bogatstvo vokabulara, rješavanje problemskih zadataka), dok se ocjenjivanje na temelju završnog proizvoda (projekta, sastavka, crteža, modela) odnosi na predavanje rada učitelju sa svrhom da ga se ocjeni. (Kyriacou, 2001)

Jasno je da mjerila i skale nisu strogo znanstveno utemeljene, već su dogovoreni način izražavanja uspjeha učenika. Tako se u Hrvatskoj stupanj usvojenosti znanja, sposobnosti i vještina izražava brojčanom ocjenom od 1 do 5. Pritom valja naglasiti da jednaka ocjena ne znači i jednako znanje jer su ljudi neprecizni mjerni instrumenti, skloni subjektivnosti i pogreškama. (Kadum-Bošnjak, Brajković, 2007)

„Najvažnijim uzrokom nejednakog ocjenjivanja istraživači smatraju pomanjkanje određenih kriterija ocjenjivanja. Nastavnicima nije poznato kolikom dijelu nastavne osnove (nastavnog programa) treba da udovolji učenik da bi dobio određenu ocjenu. Zbog toga se događa da svaki nastavnik pri školskom ocjenjivanju ima svoju ljestvicu na osnovi koje prosuđuje vrijednost učeničkih odgovora.“ (Mrkonjić, Vlahović, 2008, 31)

Kako bi se umanjio prethodno navedeni problem potrebno je konkretizirati ciljeve i zadatke nastave. Konkretizacijom zadataka nastave lakše se izrađuje metodologija vrednovanja uspjeha učenika u nastavi. Postoji nekoliko aspekata koji se promatraju:

- motivacijsko-emocionalni odnos prema nastavi koji se ogleda u interesu kojeg učenik pokazuje za aktivnosti (bilo u sklopu nastave ili u slobodno vrijeme), (ne)izraženim zadovoljstvom za vrijeme nastave i učenja, (ne)poštivanju svog i tuđeg uspjeha;
- stvaralačke sposobnosti koje se razvijaju, koje su vidljive kroz mogućnost primjene usvojenih znanja, samostalnim rješavanjem problema;

- smisao za kolektivan rad koji motivira učenike da na prvo mjesto stave interese grupe pa onda svoje osobne interese, da očituju prijateljsko ponašanje prema suučenicima, da poštuju radnu disciplinu te si međusobno pružaju pomoć i podršku;
- povjerenje u samog sebe (samopouzdanje) jako je bitno pri nailasku na probleme jer o njemu ovisi stav koji će učenici zauzeti. Također je bitno da znaju procijeniti optimalan broj zadataka koji mogu riješiti u određenom vremenskom periodu, te tako umanje šansu za neuspjeh;
- smisao za lijepo očituje se u učenikovom odnosu prema radnom priboru (svom i školskom), te usklađivanju urađenog s postavljenim zahtjevima, a da to bude funkcionalno. (Kadum –Bošnjak, Braković, 2007)

Matijević (2004) navodi da bi se konkretizirani ciljevi trebali odnositi na kognitivni, afektivni i psihomotorički razvoj učenika, te poticati i usmjeravati njegov cjeloviti razvitak. Budući da se opisno ocjenjivanje oslanja na konkretizirane, odnosno operacionalizirane ciljeve potrebno je konkretizaciju napraviti tako da učitelji mogu lako i jednostavno procijeniti jesu li navedeni ciljevi ostvareni ili ne. Također je veoma korisno, nakon analitičkog opisanog prikaza ostvarenih ciljeva u pojedinom predmetu, navesti općenitiji opis cjelokupnog rada i napretka učenika. Takvi opisi obično će sadržavati informacije o učenikovo samostalnosti, snalažljivosti, kreativnosti, motiviranosti, napredovanju i sl., ali je veoma bitno da se u prvi plan ističu pozitivne osobine i obilježja rada učenika te njegovi uspjesi.

Za primjer konkretizacije ciljeva i zadataka odabrali smo temu ljudskog tijela iz predmeta priroda i društvo za četvrti razred osnovne škole.

Odličan (5)	Učenik je u potpunosti usvojio nastavne sadržaje (na razini stvaralačkog, kreativnog znanja) (brzo i sigurno nabraja sustave od kojih se sastoji ljudsko tijelo, jasno objašnjava pojam organizma, razumije koja je funkcija mozga i leđne moždine); uspješno se služi tekstualnim izvorima znanja; uspješno i samostalno obrazlaže odnose među prirodnim pojavama (disanje i sustav organa za disanje, mozak i živci upravljaju svime što mislimo ili radimo), obrazlaganje potkrepljuje vlastitim primjerima; dobar voditelj skupine pri
-------------	--

	grupnom radu (dijeli zadatke); primjenjuje stečena znanja (čuvati organizam da bismo bili zdravi); logički povezuje sadržaje (povezuje osjetila s organima i sustavima)
Dobar (3)	Učenik izlaže sadržaje polako, djelomično točno (teže razlikuje organe od sustava organa) i uz pomoć dodatnih pitanja; savladao je određene nastavne sadržaje (nabraja sustave organa, ali ih teško povezuje s organima od kojih se sastoje, uz pomoć povezuje osjetila s organima), ali na razini reprodukcije; uzročno posljedične odnose među prirodnim pojavama obrazlaže uz manju pomoć učitelja (disanje, podizanje i spuštanje plućnog koša)

Nije dovoljno pratiti i ocjenjivati samo usvajanje znanja, vještina i navika već je nužno kontrolirati i razvoj stavova, mogućnosti rasuđivanja, ličnog i društvenog prilagođavanja, razvoja interesa, subjektivnih i objektivnih mogućnosti (Furlan, 1966).

Učitelju su potrebne česte i jasne povratne informacije kako bi što uspješnije rukovodio procesom razvijanja učenikove osobnosti.

1.3. Svrha ocjenjivanja

Osim glavne svrhe ocjenjivanja, povratne informacije o učenikovom postignuću i napretku, i učitelju i učeniku bitno je da ocjene motiviraju učenike, osiguravaju evidenciju učenikovog napretka, služe kao izraz trenutnog postignuća, pomažu pri procjeni učenikove spremnosti za buduće učenje te predstavljaju dokaz djelotvornosti nastavnika i škole.

„Kao neizostavnu svrhu ocjenjivanja dodali bismo i komunikaciju s prosvjetnim vlastima koje na temelju učeničkih postignuća donose zaključke o kvaliteti provođenja nastave i kompetentnosti nastavnika.“ (Rubil, 2012, 14)

Pored pružanja informacija učenicima, učiteljima roditeljima i prosvjetnim vlastima, ocjenjivanje također pruža informacije koje su potrebne srednjim školama i sveučilištima, pri rangiranju i selekciji kandidata za upis. (Vizek Vidović et al., 2003)

Osim prethodno navedenih, Marsh (1994) navodi još neke razloge za provođenje procjenjivanja učenika u školi:

- 1) učenike je potrebno procjenjivati prema njihovoj razini uspjeha,
- 2) potrebno je odabrati učenike koji će se primiti u školsku ustanovu,
- 3) primjenjuje se kako bi učenici dobili dijagnostičke podatke o onome što nisu naučili,
- 4) učenicima pomaže u odabiru budućih aktivnosti,
- 5) primjenjuje se kako bi se predvidjela uspješnost učenika u određenim područjima.

Biasol-Babić (2009) navodi da je jedna od svrha ocjenjivanja da (visoka) ocjena posluži kao nagrada za uloženi trud i kvalitetan rad budući da učenikovo samopoštovanje i samopouzdanje najviše ovisi o uspjehu u školi, dok negativne ocjene izazivaju strah i stres te dovode do pojave anksioznosti te traženju izlaza u ovisnostima. O funkcijama (svrhama) ocjenjivanja govori i Pongrac (1980), koji izdvaja informativnu, administrativnu, motivacijsku i orijentacijsku funkciju kao četiri temeljne funkcije. Iz svega navedenog vidljivo je da svi autori imaju slična promišljanja, ali se njihove ideje razlikuju samo po nazivu ili konstrukciji podjele.

Osim navedenih pozitivnih strana ocjenjivanja učenika, vidljive su i negativne strane tog procesa. One mogu biti učenikovo razočaranje koje ga može vući prema slabijem uspjehu i motivaciji, oduzimanje previše vremena učiteljima, te usmjeravanje učitelja na uspjeh dobrih učenika na štetu kvalitete obrazovanja u razredu. (Kyriacou, 2001)

Opisno praćenje i ocjenjivanje zauzima posebno mjesto u dokimologiji te ima dodatnu svrhu. Svrha opisnog praćenja (pisanog ili verbalnog) je višestruka. Primarna je, jasno, saznati što su učenici naučili, u čemu im je potrebna pomoć. Druga svrha je osvještavanje procesa učenja i vrednovanja kod samih učenika i njihovih stilova učenja. Treća svrha je izgradnja povjerenja između učenika i učitelja, izgradnja zajednice učenja u razredu te pružanje prilike učenicima da izraze svoj stav i iskustva. (Rodgers, 2006)

Ovo je jedan od primjera gdje je opisno praćenje i ocjenjivanje ispunilo svoju svrhu.

Znanje i sposobnosti	Učenik je izvrsno interpretirao lektiru, razlikuje glavne i sporedne likove te uočava njihove osobine.
Osvještavanje procesa i stilova učenja	Jasno i izražajno čita dramski tekst na glas. Vrlo uspješno na kratkom filmu prepoznaje bitne pojmove filmskog jezika.
Stvaranje zajednice učenja, izražavanje stavova i iskustava	Učenik redovito piše domaće zadaće te je izrazito zainteresiran za čitanje poezije. Rado sudjeluje u analizama lirskih pjesama.

1.4. Pogreške u ocjenjivanju

Na osnovu svega prethodno navedenog jasno je da se pri procesu ocjenjivanja događaju veće ili manje pogreške koje ovise o različitim faktorima. Ovisnost ocjene o učitelju nipošto ne znači da on namjerno želi zakinuti ili nagraditi određenog učenika, ali su takve pogreške u obrazovnom sustavu poprilično česte i, za učenike, ponekad frustrirajuće. Zbog subjektivnosti prilikom ocjenjivanja javljaju se pogreške koje ovise o učitelju kao mjernom instrumentu.

Učitelji, uslijed nedovoljne dokimološke obrazovanosti, izgrađuju vlastitu filozofiju ocjenjivanja. To su najčešće nedorečeni i neusustavljeni osobni stavovi označeni kao „osobna jednadžba ocjenjivača“. (Matijević, 2004) Ta pogreška odnosi se na strogost prilikom ocjenjivanja, tako da učitelj može biti umjeren, preblag ili prestrog, odnosno proizvoljno spuštati i podizati kriterije ocjenjivanja što za posljedicu ima da se učenički odgovori na ispitima ocjenjuju pretežno višim, odnosno nižim ocjenama, ovisno o ocjenjivaču, te će isti odgovori kod različitih ocjenjivača biti različito ocjenjeni.

Zbog neuvježbanosti ili nedovoljne pripremljenosti dolazi do zaključivanja na temelju krivih, nebitnih elemenata, poput prvog dojma, te dolazi do pogreške „halo efekta“. Ona se očituje u ocjenjivanju učenika u skladu s učiteljevim stavom o njemu, dojmom kojeg je stekao ili čak i o mišljenju drugim učitelja o tom učeniku. U ovom slučaju najbolje su ocijenjeni učenici koji su „mezimci“ učitelja ili imaju najbolje ocjene. Ova pogreška je poglavito

vidljiva u situacijama kada se učitelj dvoumi između dvije ocjene, te o stavu kojeg tada učitelj zauzme ovisi, ponekad čak i zaključna ocjena. Ta pogreška može se ublažiti što jasnijom formulacijom ciljeva, promatranjem svakog rezultata zasebno, ispitivanjem pismeno i anonimno, usklađivanjem ciljeva i kriterija s drugim ispitivačima. (Andrilović, Čudina, 1985) Na sličan način promišlja i Grgin (2004). On navodi da se pri donošenju ocjena na ispitu, učitelji povode za svojim stavovima i mišljenjima o učeniku, pa što su ta mišljenja pozitivnija (i obratno) učeniku daju bolju, odnosno lošiju ocjenu (homo-halo učinak). Učitelji se također mogu povesti za mišljenjem drugih učitelja o učeniku te u skladu s tim vrše ocjenjivanje (hetero-halo učinak).

Logička pogreška zapravo je podvrsta „halo efekta“. U ispitnim situacijama učitelji kao kriterij pri ocjenjivanju učenika uzimaju ocjene iz srodnih predmeta za koje smatraju da su im sadržaji nužno povezani (matematika i fizika) iako ta povezanost možda nije opravdana ili je učenik različito zainteresiran za učenje tih dvaju predmeta. Očekivanja nastavnika također oblikuju logičku pogrešku pa učenici u situacijama kada pokazuju lošije znanje, na temelju prethodnog dobrog odgovora i učiteljevog očekivanja da će svako iduće ispitivanje biti jednako uspješno, dobije bolju ocjenu nego što zaslužuje.

Pogrešku sredine karakterizira tendencija učitelja da se učenikovo znanje najčešće ocjenjuje srednjom ocjenom (dobar, 3), a krajnje ocjene odličan i nedovoljan rijetko se dobivaju, neovisno o međusobnoj razlici u kvaliteti učeničkih odgovora. (Buranji, 2014) To je posebice vidljivo pri analizi pismenih radova učenika pa se kod pojedinih učitelja dogodi da samo po dva ili tri učenika imaju ocjene odličan ili nedovoljan, manji dio ostalih ocijenjen je ocjenama dovoljan, odnosno vrlo dobar, a većina učenika ocjenom dobar, odnosno ocjene su, u odnosu na broj učenika, zapravo raspoređene u obliku zvonolike krivulje.

Pogreška kontrasta očituje se u oblikovanju kriterija ocjenjivanja pojedinog učenika pod utjecajem ranijih učeničkih odgovora, odnosno svi učenici ocjenjuju se prema kriteriju koji je postavljen prema jednom učeničkom odgovoru za kojeg učitelj smatra da odgovara određenoj ocjeni. Za učenike je to možda povoljno u situaciji kad je prvi učenik dao loš odgovor pa je učitelj smanjio mjerila, dok će u suprotnoj situaciji, učenici koji daju malo lošiji odgovor biti poprilično zakinuti pri ocjenjivanju.

Pogreška diferencijacije nastaje kada učitelji koriste veći raspon ocjena proširujući iste određenim znakovima (+4, 5-, 2 do 3). To proširivanje ne mora biti opravdano, ali učitelji koji

rade tu pogrešku smatraju da, koristeći širu ljestvicu, preciznije ocjenjuju svoje učenike. Ponekad skalu toliko prošire (koristeći čak i kemijske olovke različitih boja) da ona dobije više od 10 znakova. (Matijević, 2004; Mužić, Vrgoč, 2005)

Pogreška tendencije prilagođavanja kriterija ocjenjivanja kvaliteti učeničke skupine podrazumijeva korištenje različitih kriterija u različitim razredima. To za posljedicu ima da će kriteriji uspješnosti biti veći u razrednim odjeljenjima koji su generalno uspješniji, dok će u manje uspješnim razredima učitelj svoje kriterije snižavati. U takvoj situaciji isti učenički odgovori bit će različito ocjenjeni, ovisno u kojem se razredu učenik nalazi. (Grgin, 1994)

Kapac (2008) spominje još i pogrešku heterohalo-efekta pri kojoj učitelji kriterij ocjenjivanja prilagođavaju tako da ocjene koje daju učeniku budu bliske ocjenama iz drugih predmeta koji su u imeniku prostorno bliski predmetu koji se ispituje (likovna i glazbena kultura, strani jezici).

Pogreške u ocjenjivanju mogu se smanjiti jasnijom operacionalizacijom nastavnih ciljeva i očekivanja, usklađivanjem ciljevi i kriterija s drugim ocjenjivačima te korištenjem različitih načina vrednovanja (Buljubašić-Kuzmanović, Kavur, Perak, 2010). Istraživanje provedeno 2010. godine (Buljubašić-Kuzmanović, Kavur, Perak) pokazalo je da su ispitani učitelji razredne nastave blaži ocjenjivači i skloniji su halo-efektu, za razliku od učitelja predmetne nastave koji su stroži ocjenjivači i skloniji strožoj osobnoj jednadžbi.

Šimić, Sorić (2004) navode da strogi nastavnici imaju visoke zahtjeve i ne smatraju da njihovi učenici imaju kvalitetna znanja, blagi nastavnici su fleksibilniji i prepuštaju učenicima da sami odaberu koliko će učiti, ali ih vole nagraditi (nagrađivanje koriste kao poticaj), dok su umjereni nastavnici indiferentni, niti kažnjavaju niti nagrađuju, učenicima najviše daju središnje ocjene, ali smatraju da ta znanja nisu kvalitetna, odnosno podcjenjuju ih.

Jasno je, međutim, da komponente "usmeno ispitivanje" i "aktivnost učenika" nije moguće obuhvatiti objektivnim mjerilima, budući da objektivno ocjenjivanje podrazumijeva ocjenjivanje i srodne ocjenjivačke aktivnosti s visokim stupnjem podudarnosti ocjena različitih ocjenjivača (Tečić, 2006). Stoga će se te komponente i dalje ocjenjivati subjektivnom procjenom učitelja na temelju promatranja i praćenja učenika. Pritom je potrebno posebnu pozornost obratiti na vođenje evidencije o pojedinim reakcijama učenika.

Preporuča se da svoje primjedbe o pojedinim reakcijama učenika, učitelj jasno formulira, tek nakon dužeg promatranja učenika, te da izbjegava unošenje bilješki o učeniku u afektu.

„Iako će konačna ocjena iz pojedinog nastavnog predmeta biti brojčana, učitelji bi pisane primjedbe trebali češće unositi u imenik učenika u za to predviđeni prostor. Te pisane primjedbe bit će učitelju od koristi kod definiranja konačne ocjene učeniku, ali će od velike pomoći biti i razredniku prilikom davanja informacija roditelju o napredovanju njegova djeteta.“ (Kadum-Bošnjak, Brajković, 2007, 49) Izvješća roditeljima trebaju biti pravedna i informativna te trebaju istaknuti što treba poduzeta, na čemu treba raditi, a ne samo kritizirati učenika. (Kyriacou, 2001)

2. Povijest opisnog ocjenjivanja

U 18. i 19. stoljeću u školskom sustavu, umjesto ocjenjivanje, koristio se izraz klasifikacija učenika (Matijević, 2007).

Do 1918. godine u školama u tadašnjoj Kraljevini Srba, Hrvata i Slovenaca ocjenjivao se polazak škole, čudorednost, marljivost i opći red. Sve četiri kategorije ocjenjivale su se opisnim pridjevima (npr. veoma marljiv, dovoljan, posve uredno i sl.). Opći red ocjenjivao se izrazima: prvi red s odlikom, prvi red, drugi, odnosno treći red. Ovakav način ocjenjivanja dodatno je pojašnjen⁴ te je vidljivo da se prosječna ocjena ne računa, budući da se ne radi o brojčanom ocjenjivanju, već se ocjena zaključuje na osnovi dominacije određenih opisnih pridjeva (Kadum-Bošnjak, 2013) (analitičko).

U Vojnoj krajini, sredinom 19. stoljeća, čitanje i pisanje latinskih i njemačkih tekstova (njemački je bio službeni jezik Vojne krajine) ocjenjivalo se analitički, samo riječima („gut“ i „sehr gut“, odnosno dobro i vrlo dobro). (Matijević, 2004)

Svjedodžba iz druge polovine 19. stoljeća otkriva da su, osim prethodno navedenih kategorija, učitelji znali dopisati pokoji komentar. Učitelj Ivan Filipović u toj svjedodžbi napisao je: „Ovaj učenik zaslužuje, dakle, da se uvrsti u prvi uzvišeni red s tom opaskom da je za četiri mjeseca taj odličan napredak učinio.“ (Matijević, 2004, 37) Već tada nailazimo na elemente opisnog ocjenjivanja, odnosno određene varijable analitički su ocjenjene opisnim pridjevima.

Ocjenjivanje je 1930-ih polako prelazilo na brojčano, da bi se 1940-ih opet usmjerilo na samo opisno ocjenjivanje predmeta, dok se 1950-ih uz opisne pridjeve uvode i odgovarajući brojevi. (Matijević, 2004)

Proučavanja školske dokimologije toga vremena pokazala su da je u više navrata pokušano uvesti da se opći uspjeh učenika iskazuje analitičkim opisom učenikovih vrlina i uvjeta učenja. To se, prema Matijeviću (2007) poglavito odnosi na razdoblja sredine 19. stoljeća, šezdesetih godine 20. stoljeća za ocjenjivanje umjetničkih područja i tjelesne kulture, osamdesetih godina 20. stoljeća za iskazivanje uspjeha u svim područjima i općeg uspjeha za učenike primarnog obrazovanja, dok se za učenike sekundarnog obrazovanja analitičkim opisom iskazivao opći uspjeh i ponašanje.

⁴ U paragrafu 19. propisa pod nazivom Školski i nastavni red u pučkim školama. (Kadum-Bošnjak, 2013)

Kombinacija brojčanog i opisnog ocjenjivanja u osnovne je škole uvedena 1960. godine. Obrazovni predmeti (materinji jezik, matematika) ocjenjuju se brojčano, dok se odgojni predmeti (tjelesni, muzički i likovni odgoj) ocjenjuju opisno. No već se 1965. godine i odgojni predmeti počinju ocjenjivati brojčano.

Osamdesetih godina prošlog stoljeća učenici su se u osnovnoj školi ocjenjivali samo opisno, a na kraju četvrtog razreda u knjižicu bi im se upisale brojčane ocjene.

Dakle, neke generacije učenika prošle su početno školovanje bez brojčanog ocjenjivanja. Autorica Abramić (1988) provela je istraživanje u svrhu diplomskog rada 1988. godine u kojem se bavila upravo ovom tematikom. Ispitivala je zapažanja nastavnika i roditelja prve generacije učenika koji su nakon opisnog ocjenjivanja u prva četiri razreda, u petom razredu prešli na brojčano ocjenjivanje, te ih usporedila sa zapažanjima o učenicima koji su bili kontinuirano brojčano ocjenjivani. U radu se također ispitala preferencija nastavnika i roditelja o načinima ocjenjivanja. Rezultati su pokazali da postoje određene razlike između dvije skupine ispitanika u odnosu učenika prema školi. Nastavnici su generaciju učenika koji su opisno ocjenjivani opisivali kao nemirne, neozbiljne, djetinjaste, zaigrane, odnosno slabije discipline. Pritom valja napomenuti da je sam pojam discipliniranih učenika za nastavnike uglavnom predstavljao učenike koji su poslušni, mirni i tihi. Karakteristike koje su nastavnici naveli kao nedisciplinu nisu nužno negativne. Naprotiv, može ih se iskoristiti u pozitivnu svrhu (Abramić, 1988). Rezultati ispitivanja roditelja nisu pokazali razlike u odnosu djece dviju generacija prema školi. Većina nastavnika i roditelja pri izboru načina ocjenjivanja opredijelila se za brojčano ocjenjivanje. Odabir su pojasnili informacijskom i motivacijskom vrijednošću brojčane ocjene.

Danas su u hrvatskim školama ocjene opisno-brojčane: izvrstan (5), vrlo dobar (4), dobar (3), dovoljan (2) i nedovoljan (1). (Zakon o odgoju i obrazovanju..., 2008)

2.1. Opisno praćenje i ocjenjivanje

Opisno ocjenjivanje primjenjuje se u svim stupnjevima školovanja, posebno u početnim razredima osnovnog školovanja te na postdiplomskom i doktorskom studiju.

Učitelji, umjesto brojkama, rezultate učenika prikazuju opisno analitički, te im to omogućuje jasnije prikazivanje specifičnosti svakog učenika i motivira ga. (Matijević, 2004) Matijević (1993) također navodi da se u većini europskih školskih sustava izbjegava selektivno ocjenjivanje u početnim razredima obveznog školovanja, već se, u pravilu, primjenjuje analitičko-opisno ocjenjivanje, koje se kasnije kombinira s drugim dokimološkim rješenjima. Primjer koji je autor naveo odnosi se na finsku obveznu školu.

Opisne (verbalne) ocjene, u finskoj obveznoj školi, mogu se upotrebljavati od prvog do sedmog razreda. Obično je, za učenike do petog razreda, ocjenjivanje opisno. U petom i šestom razredu postupno se uvodi numeričko ocjenjivanje, ali se i dalje može kombinirati s opisnim ocjenjivanjem. Osim toga, opisne ocjene mogu se upotrebljavati pri ocjenjivanju izbornih predmeta, za učenike koji ponavljaju razrede, te kod ocjenjivanja učenika kojima finski jezik nije materinski jezik, ali uvijek kao dopuna brojčanom ocjenjivanju. (Matijević, 2006)

U Waldorfskim školama prakticira se isključivo otvoreni model analitičkog opisnog ocjenjivanja gdje se na kraju školske godine naprave cjeloviti pisani izvještaji o aktivnostima i uspješnosti svakog učenika (Matijević, 1993).

Potrebno je naglasiti da postoji razlika između opisnog praćenja i vrednovanja. Pri praćenju učenikovog rada opisi se pretežno sastoje od činjenica, učiteljevih konstatacija i viđenja učenikovog rada, dok se pri vrednovanju rada opisi sastoje od generalizacija i sveukupnog dojma o učenikovoj aktivnosti i radu.

Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi iz 2010. godine nalaže da je učitelj svoje komentare dužan pisati jasno, na način da ih razumiju ostali učitelji, stručni suradnici, učenici i roditelji. Isto tako komentari bi trebali biti od koristi kao pomoći pri zaključivanju ocjena. Praktičari predlažu da komentari budu pozitivni, odnosno da se njima ne naglašavaju mane učenika. U rubriku bilješki učitelj može unositi i podatke kao što su datum pisane provjere, posljednju cjelinu koja se usmeno provjeravala, broj ostvarenih / broj mogućih bodova na pisanoj provjeri, teme i rezultate samostalnih, seminarskih i drugih radova učenika, redovitost izvršavanja zadataka i druge informacije koje su osnova za ocjenu pojedinoga predmeta (Pravilnik..., 2010).

Također bi trebalo istaknuti uspjehe postignute na školskim, županijskim i drugim natjecanjima ili uspjehe u međurazrednim relacijama: ostvario najveći broj bodova u inicijalnom/polugodišnjem ili nekom drugom ispitu znanja; ostvario najmanji broj pogrešaka

u diktatu; napisao najbolju školsku zadaću; osvojio četvrto mjesto na županijskom natjecanju. (Prijedlozi..., 2008)

Rezultati istraživanja pokazali su da učenici koji su ocjenjivani opisnim ocjenama imaju nešto lošije rezultate, ali su više intrinzično motivirani, manje anksiozni te pokazuju bolji odnos prema školskim obvezama. Ipak, kod učenika koji su nakon perioda opisnog ocjenjivanja ponovno, jedan duži period, ocjenjivani brojčano, nisu pronađeni prethodno navedene pozitivne posljedice. Također se pokazalo da učenici procjenjuju svoj uspjeh kao više ovisan o vanjskim faktorima na koje ne mogu utjecati te su više ekstrinzično motivirani. (Arambašić at al., 1991, prema Kolak, 2014)

2.2. Metodička i tehnička priprema za opisno ocjenjivanje

Opisno ocjenjivanje podrazumijeva pisane zabilježbe i verbalne formulacije. Kako bi opisna ocjena bila što kvalitetnija i u skladu s brojčanom ocjenom nužno je provesti kvalitetnu pripremu za ocjenjivanje. Priprema za opisno ocjenjivanje podrazumijeva metodičku i tehničku pripremu.

Metodička priprema obuhvaća opisivanje intelektualnih, emotivnovoljnih i radnih kvaliteta učenika te bilježenje zapažanja o radu i napretku učenika. Znanje, misaona aktivnost i radno-tehničko djelovanje predstavlja sastavnice nastavnog procesa. Iako su sve dio jedinstvenog procesa, jedna od njih ipak prevladava dok druge dvije imaju prateću ulogu. Potrebno je navesti obilježja svih sastavnica da na njihovoj osnovi možemo izvesti kratki opis učenikovog vrednovanja po pojedinoj sastavnici. (Turković, 1996)

Tehnička priprema odnosi se na nastavnikovu i školsku dokumentaciju. Nastavnikova dokumentaciju u obliku bilješki nije nužna niti zakonom propisana, ali je jako korisna pri donošenju konačne ocjene. Školska dokumentacija potrebna učitelju na nastavnom satu odnosi se na dnevnik rada i imenik učenika.

Opisno ocjenjivanje može biti poprilično šturo- iskazivanje ocjene riječima umjesto brojkom (odličan). Obuhvatniji pisani ili verbalni komentari puno su zanimljiviji i korisniji. Daju nam potpuniji uvid u učenikova postignuća, u ono što je usvojio i razumio, odnosno u

one dijelove nastavnog gradiva koje još nije svladao ili mu je potrebna dodatna vježba. Iako Matijević (2004, 132) naglašava da učitelji „prilikom zapisivanja zapažanja o pojedinom učeniku treba biti krajnje selektivan: zabilježiti samo ono što je bitno kao obilježje učenika, odnosno što se može iskoristiti za daljnji pedagoški tretman (individualizacija učenja, pedagoško vođenje)“.

2.3. Pozitivne i negativne strane opisnog praćenja i ocjenjivanja

Opisno ocjenjivanje predstavlja značajan korak naprijed u procesu eliminacije negativnih efekata natjecateljskog raspoloženja među učenicima koje karakterizira brojčano ocjenjivanje. (Margetić, 2014) Također je bitno da se učenici ne grupiraju u pet kategorija, već se vrednuju većim brojem različitih rečenica, fraza i riječi.

Pozitivne strane opisnog ocjenjivanja su konkretnost i preglednost zaključaka o kvaliteti učenikovog rada koji predstavljaju naputak za daljnji rad i poticanje napretka učenika. Ono također omogućuje jedinstven pristup svakom učeniku jer je izbor pojmova i riječi velik, te učiteljima može dati povratnu informaciju o njihovom radu, odnosno onome što primjećuju, na što su orijentirani. Ratković (1961) navodi prednosti korištenja opisnog ocjenjivanja koje su se pokazale kroz promijenjen odnos prema učeniku (aktivira ga), povećanom interesu roditelja za ocjene svoje djece, povećanu odgovornost nastavnika za ocjenjivanje te kroz veće i dublje poznavanje učenika, njegovih mogućnosti i sklonosti.

Opisno ocjenjivanje može se lakše provesti u nižim razredima osmogodišnje škole, jer je učitelj vezan uz svoj razred u toku cijele, a većinom i sve četiri godine. On dobro poznaje svoje učenike i može o njihovim osobinama, kompetencijama i (ne)uspjesima lakše voditi bilješke. Bezetki (1957) navodi da bi opisna ocjena bila naročito korisna kod prijelaza u viši razred. Nastavnik treba dosta vremena da upozna učenike, naročito onda, kada radi s njima samo 2-3 sata tjedno. Njemu bi pomogla takva zapažanja o učenicima. Za prijelaz iz osnovne u srednju školu vrijedi isto.

Negativna strana opisnog ocjenjivanja jest činjenica da nije u potpunosti prihvaćeno u nastavnoj praksi. Ono predstavlja „širu nastavnikovu didaktičko-metodičku kulturu, smisao za

uočavanje bitnog i razlikovanje od nebitnog, veću odgovornost...” (Turković, 1996, 69) Također, problematičnim se pokazalo unošenje opisnih ocjena vladanja učenika pri ocjenjivanju pojedinog predmeta, (autor smatra da bi se, pri bilježenju opisnih ocjena iz pojedinog predmeta, u obzir trebala uzeti samo disciplina, nikako (ne)vladanje učenika), neke informacije ostaju samo u zabilješkama opisnog praćenja te ne ulaze u opisnu ocjenu, opisne formulacije učenikovih sposobnosti koje ne ukazuju na razvoj ili poticanje već su napisane tako da ne motiviraju učenike na rad (nesnalažljiv, bez sluha i sl.), nerazumljivost formulacija uzrastu učenika te siromaštvo elemenata u opisnoj formulaciji bilješke (Ratković, 1961).

Još jedan problem kod ocjenjivanja je subjektivnost (i objektivnost). Subjektivno i objektivno vrednovanje učenika imaju iste značajke, ali suprotnu vrijednost. Sve ono što je u subjektivnom vrednovanju pozitivno, u objektivnom je negativno, i obratno. Šutalo Selimagić (2013) smatra da je teško izgraditi kod učenika i učitelja, pa i roditelja, realan i objektivan stav o razini znanja koje učenik ima, te je ponekad zahtjevno tražiti od učenika da se više trude kada ga opisna ocjena ne motivira jer ju ne razumije.

Subjektivno vrednovanje ovisi o pet čimbenika koji se odnose na učitelje: stručna sprema, mjerila iz osobnog iskustva, pedagoško-psihološko obrazovanje, opća kultura, svjetonazor. Objektivno vrednovanje ovisi o dva čimbenika: stručnoj spremi učitelja i poznavanju tehnike pripreme i primjene testova.

„Deskriptivno ocjenjivanje dokimološko je područje koje učitelj treba poznavati i kojim treba kvalitetno ovladati kako bi gradio uspješnu školu u kojoj će ostvariti ulogu kreatora i voditelja, a ne naredbodavca. Ovakav koncept zahtijeva puno više kreativnosti u nastavi, a to znači „puno“ više pripremanja za nastavu i kvalitetnije sustavno praćenje učenika i njegovih postignuća, kako na kognitivnom, i na emocionalnom i socijalnom području.“ (Šutalo Selimagić, 2013, 524)

2.4. Načela opisnog praćenja i ocjenjivanja

Opisno praćenje i ocjenjivanje temelji se na pet bitnih načela: analitičnost, jasnoća, pedagoška funkcionalnost, selektivnost zabilješki i jednostavnost (Matijević, 1983).

Pri opisnom praćenju i ocjenjivanju nastoji se analitički prikazati razina učenikovih postignuća. Bilješke iskazuju konkretno znanje i sposobnosti, razvijene vještine, stečene kompetencije, zalaganje i motivaciju za rad te cjelokupno ponašanje učenika. Zabilješke moraju biti jasne, precizne, iskazane stručnom terminologijom; pedagoški upotrebljive na način da se njima prati realizacija operativnih ili konkretiziranih zadataka, te kao takve komentiraju učenikov interes, pažnju ili zalaganje pri realizaciji zadataka, odnosno selektivne su. Selekcijom činjenica pridonosimo tome da se postigne jednostavnost. Osim toga jednostavnost se postiže i skraćenim pisanjem najfrekventnijih riječi i njihovim tumačenjem na odgovarajućem mjestu te izbjegavanjem drugih grafičkih znakova i skraćenica. Prilikom pojednostavljivanja bilješki treba paziti da ne odemo u krajnost, odnosno da bilješke ne izgube analitičnost i pedagoški smisao korištenjem nepreciznih i neodređenih kratica, brojeva, znakova i slično.

Opisnom ocjenom veoma se detaljno i analitički ocjenjuju mnogi elementi znanja i sposobnosti učenika, te je samim time takvo ocjenjivanje teže, složenije i manje ekonomično od brojčanog. Upravo je to, uz veliki broj učenika, glavni razlog zašto učitelji pribjegavaju korištenju obrazaca, općenitih i standardnih formulacija koje ne prikazuje stvarno stanje razvoja učenika (Kadum-Bošnjak, 2013). Kako bi se to izbjeglo Šutalo Selimagić (2013) navodi da je potrebno raditi na standardizaciji deskriptora, kako bi se ta prepisivačka faza zamijenila većom posvećenošću pedagoškom radu s djecom. Opisno je ocjenjivanje bitno kad je potrebno ocijeniti značajne radove učenike koje je zbog svoje kompleksnosti teško ili nemoguće ocijeniti jednom grafičkom ocjenom ili riječju.

Šutalo Selimagić (2013) smatra da bi opisno ocjenjivanje bilo puno ekonomičnije da su dnevници napravljeni tako da već postoje neke opisne ocjene, gdje bi učitelji dogovorenim znakovima (datum, +, kvačice) bilježili postignuća učenika.

Opisno praćenje i ocjenjivanje učenikova uspjeha primjenjuje se u prvom razredu u prvom polugodištu kada bi, zbog različite usvojenosti tehnike čitanja kod učenika, brojčanim ocjenama bilo jako teško vrednovati razlike među njima. Od prvog do osmog razreda uspjeh učenika iz svih predmeta prati se opisno, a ocjenjivanje brojčano.

Osim učeniku, opisna ocjena trebala bi biti razumljiva ostalim učiteljima i roditeljima. Matijević (1983) navodi da bi opisna ocjena trebala biti stručno-popularno strukturirana i intonirana, kako bi bila razumljiva roditelju i učeniku. Pri opisnom praćenju nastavnik bi

trebao koristiti stručnu terminologiju koju će, kada se za to ukaže potreba, učeniku ili roditelju usmeno interpretirati, odnosno prilagoditi njihovom stupnju znanja i razumijevanja.

„Opisna ocjena nije i ne smije biti prevođenje brojčane ocjene u opis riječima. Ona zapravo i u biti i nije ocjena nego konstatacija postignuća svakog učenika, konstatacija kako, što i koliko je usvojio od njemu primjerenog programa.“ (Mileusnić, 1983, 190)

2.5. Sastavnice opisnog praćenja

Bilješke o praćenju učenikovog rada i napretka trebale bi biti precizne, poticajne kako bi podigle učenikovo samopouzdanje i bile mu motivacija za daljnji rad. Prilikom unošenja svake zabilješke potrebno je zapisati i datum kako bi se lakše pratio učenikov napredak, odnosno stagnacija. Bilježe se samo one informacije koje su bitne i koje će biti od koristi u daljnjem radu ili pri pedagoškom tretmanu. Prvo je potrebno bilježiti ono u čemu je učenik uspješan, motiviran, sadržaje za koje je zainteresiran i dobro mu idu, a tek onda one s kojima ima teškoća ili za koje nije motiviran. Kod pisanja takvih bilješki potrebno je paziti na oblik u kojim ih se piše- trebao bi biti afirmativan- te bi i same riječi koje koristimo trebalo pažljivo birati. Bilješke trebaju ukazivati i na ono na čemu bi trebalo poraditi, što bi trebalo dodatno razvijati i poticati, te se iz njih treba moći iščitati stupanj učenikove samostalnosti pri radu i odnos prema suučenicima.

Skupina autora (2010) sintetizirala je sve sastavnice opisnog ocjenjivanja na jednom mjestu. Sastavnice su podijeljene u nekoliko kategorija uzevši u obzir učenikove sposobnosti, motivaciju, samostalnost, odnos prema radu i drugo. Autori su dali velik broj konkretiziranih primjera koji obuhvaćaju široki raspon učenikovih sposobnosti, znanja, vještina, motivacije, interesa, radnih navika, te time izravno učiteljima olakšali provođenje opisnog praćenja i ocjenjivanja.

Tako navode da sposobnosti učenika mogu biti: veoma razvijene/razvijene/prosječne/slabe/nedovoljno razvijene.

„Učenik ima veoma razvijene sposobnosti logičkog zaključivanja.“

Učenik može učiti: s lakoćom/s razumijevanjem/bez razumijevanja/usvajajući sadržaj bez razumijevanja i mogućnosti praktične primjene.

„S lakoćom primjenjuje zadani tempo, dinamiku i mjeru u pjevanju.“

Interes i pažnja učenika za rad na satu može biti: izrazit/veoma dobar/dobar/slab/pojačan za rad u skupini/nedovoljan za rad u skupini.

„Učenik je izrazito zainteresiran za sviranje klavira.“

Učenik tijekom sata: pozorno sluša/usredotočen je na rad/odsutan duhom/zaokupljen drugim aktivnostima.

„Učenik je zaigran i često ne prati nastavu.“

Radni tempo učenika može biti: visok/umjeren/promjenjiv/nizak.

Samostalnost, radne navike, zalaganje učenika: radi samostalno/redovito izvršava zadatke/marljiv /izrazito marljiv/ulaže napor i trudi se da postigne što više/ radi brzo, točno i sigurno/uporan i ustrajan/uredno, točno i na vrijeme izvršava zadatke/ otežano rješava zadatke/ potrebno ga je poticati u radu /otežano poštuje rokove za izvršenje zadatka/ zanemaruje radne obveze/sklon je izbjegavanju obveza/brzo se zasiti radom/lako odustaje od zadatka/ne ulaže trud/radi površno i brzopleto, nema strpljenja/ spor je i zaostaje za drugima u radu/rijetko se zalaže/radi povremeno/nedovoljno radi/radi samo uz poticaj/...

„Redovito, točno i uredno piše domaće zadaće.“ „Ponekad odustaje od zadataka u situaciji kada treba uložiti dodatan trud- potrebno ga je poticati.“

Učeničko prethodno/sadašnje znanje je: temeljito/sustavno/trajno/prošireno dodatnim izvorima (učeničke sklonosti za samostalan rad)...

Autori su također naveli primjere opisnih ocjena za vladanje: prilagođava svoje ponašanje odredbama kućnog reda/ima izgrađenu kulturu ponašanja/ ističe se uzornim ponašanjem, razvijenom radnom kulturom i tolerantnim odnosom prema drugima/miran je, tih i nenametljiv/ treba poticati pozitivan odnos prema radnim obvezama; često/povremeno/katkad izaziva neugodne situacije/ neprimjerenim ponašanjem prelazi granice dopuštene tolerancije i ometa tijekom nastave/ treba ga poticati da pazi i ne ometa tijekom nastave/ ne prihvaća disciplinske

mjere, smatra ih nepravednima i doživljava kao prijetnju svojoj samosvijesti/pokušava izbjeći rad čestim kašnjenjem na nastavu... (Prijedlozi..., 2008)

„Učenik je nepažljiv i ometa druge na nastavi.“

2.6. Opisna povratna informacija- karakteristike kvalitetne povratne informacije

Opisna povratna informacija je korisna informacija koja nam daje uvid u ono što se događa u odgojno-obrazovnom procesu u odnosu na cilj prema kojem težimo. Ona nije smjernica ili savjet niti evaluacija učenikovog znanja ili vještina, već služi da učenici maksimiziraju samostalno učenje i dobiju korisne informacije o svome radu te ih usmjerava prema cilju poučavanja. Povratna informacija također ne bi smjela informirati o tome koliko je netko „dobar“ ili „loš“ u izvođenju neke vještine ili koliko su mu postignuti rezultati na nekom ispitu „dobri“ ili „loši“ u odnosu na ostale. (Wiggins, 2012) Također, učeniku ne bi trebalo davati savjete što bi trebao učiniti prije nego dobije povratnu informaciju o tome kako radi, gdje griješi, te sam pokuša uvidjeti u čemu je problem.

Povratna informacija učenicima govori jesu li na „dobrom putu“, smjernice im govore najvjerojatnije načine kojima će postići ciljeve, dok im procjena govori jesu li dovoljno dobri da bi se mogli smatrati uspješnima. Povratna informacija vrijednosno je neutralna.

O kvalitetnoj povratnoj informaciji ovisi učenikova motivacija za učenje i posljedično njegov rezultat. Povratna informacija koja učeniku ponudi naputke kako nastaviti dalje i koja sadrži pohvalu unatoč pogreškama koje on možda čini, daje mu osjećaj da učenje može biti uspješno i korisno. (Palčić Penca, 2008)

Wiggins (1998., prema Rutar Ilc, 2003, prema Palčić Penca, 2008) nabroja osobine kvalitetne povratne informacije:

- odnosi se na postizanje ciljeva,
- analitično opisuje postignuće,
- opis se odnosi na zacrtane ciljeve koji su opredijeljeni opisnim kriterijima,
- proces ocjenjivanja predviđen je (zna se što se očekuje, na osnovu čega će učenik biti ocijenjen i na koji način),
- uvažava proces učenja i rezultate,

- redovita je i ponuđena već tijekom procesa,
- učenike potiče da nastoje postići napredak i daje im upute što i kako nešto unaprijediti,
- nabraja moćna područja,
- pravovremena je,
- omogućava učeniku praćenje vlastitog napretka.

Učitelji prečesto na vrednovanje i ocjenjivanje gledaju kao na proces koji se događa tek nakon procesa poučavanja i učenja, umjesto da im davanje povratne informacije učeniku bude središte odgojno-obrazovnog procesa. Tada je učeniku dana šansa da preispita svoje znanje, poradi na onome u čemu je lošiji te dobije poticaj da i dalje nastavi tako raditi ukoliko je povratna informacija dobra. Ukoliko se i odluče davati pravovremene povratne informacije, većina učitelja nije dovoljno upoznata s time kako to izgleda, od čega bi se povratna informacija trebala sastojati, pa se njihove dobre namjere svedu na davanje opće pohvale (na primjer Loše!, Bravo!, Izvrsno!...) (Wiggins, 2004) što učenicima nije od pretjerano velike koristi (osim za samopouzdanje) jer ne znaju kako još mogu poboljšati svoje rezultate.

2.6.1. Učinkovita i neučinkovita povratna informacija

Da bi povratna informacija bila kvalitetna i iskoristiva potrebno ju je oblikovati tako da zadovolji neke uvjete. Prije svega, učinkovita povratna informacija treba biti usmjerena prema cilju, jasno pokazati učenicima vodi li ih ono što rade prema cilju kojem teže ili je potrebno nešto promijeniti. Učenicima u puno situacija nije jasan specifičan cilj zadatka ili lekcije, tako da ih povratnom informacijom treba podsjetiti o cilju ili kriterijima do kojih žele doći i koje će sami procijeniti. Osim jasnog cilja, učinkovita povratna informacija usmjerena je na konkretne, opipljive rezultate, da je učenicima točno jasno na što bi trebali usmjeriti svoju pažnju ukoliko žele doći do željenih rezultata. Ponekad je problem što i tako konkretnu povratnu informaciju učenik ne može „prihvatiti“ jer mu je pažnja zaokupljena nečim drugim ili je previše usmjeren na procjenjivanje svog učinka. „Najbolja povratna informacija je tako konkretna da svatko tko ima cilj može učiti iz nje.“ (Wiggins, 2012) Djelotvornost učinkovite povratne informacije također je jako bitna. Povratna informacija je djelotvorna ako je učenicima iz nje vidljivo što je bilo dobro, što bi trebalo popraviti, trebaju dobiti jasne podatke a ne zaključke koje su učitelji izveli. To se poglavito odnosi na prevenciju neželjenog

ponašanja učenika u razredu. Umjesto da učitelj samo zaključi da je ponašanje neprimjereno i da ometa nastavu, trebao bi nabrojati koje radnje uključuje takvo neželjeno ponašanje, a on ih je zamijetio u razredu. Istraživanja su pokazala da su takvu povratnu informaciju učenici prihvatili i da se neželjeno ponašanje smanjilo (Wiggins, 2012). Kada povratnu informaciju upućujemo pojedincu, a da bi ona bila učinkovita, bitno je da je oblikujemo kao jasnu razumljivu, specifičnu i personaliziranu informaciju.

Veoma je bitno da povratna informacija bude pravovremena i kontinuirana. Budući da je što brža povratna informacija bitna kako bi učenici pravovremeno iskoristili informacije koje su dobili (dok su još svjesni pogrešaka koje su načinili i dijelova gradiva koji su im bili nejasni), učitelji se ponekad nalaze u zahtjevnoj situaciji budući da je broj učenika u razredu poprilično velik. Neka od rješenja mogla bi biti korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije u nastavi (postoje programi koji daju povratnu informaciju odmah nakon uratka kojeg učenik napravi) koja učiteljima olakšava, ili sami učenici mogu jedni drugima davati povratne informacije te tako rasteretiti učitelja. Povratna informacija također bi trebala biti dosljedna kako bi učenici mogli mijenjati i prilagođavati svoj rad (bez velikih skokova i oscilacija) kako bi ostvarili zadani cilj. I učitelji i učenici trebali bi vježbati dosljednost dajući jedni drugima precizne, opisne i podržavajuće povratne informacije.

Jasno je da svaka povratna informacija nije jednako korisna niti jednako razumljiva. Potrebno je veliku pažnju posvetiti formuliranju i oblikovanju povratne informacije učeniku, ali i roditelju. Kako bi nastavnici što jednostavnije i efikasnije oblikovali povratne informacije Wiggins je napravio usporedbu učinkovite i neučinkovite povratne informacije.

Učinkovita povratna informacija	Neučinkovita povratna informacija
Odnosi se na postizanje dogovorenih ciljeva.	Stigmatizira učenike, primjerice: »Uloži više truda!«, »Tvoje je pisanje beznadno.« i slično.
Rječita je: analitično opiše postignuće s obzirom na njegovu kompleksnost i pristupa mu s više različitih kutova.	Često je zbroj bodova, postotak ili brojka.
Opisi su ponuđeni riječima, a odnose se na postizanje ciljeva koji su opredijeljeni opisnim kriterijima.	Vrijednosno ili komparativno ponuđena: odlično, dobro, dovoljno, nedovoljno, primjerno, neprimjerno, manje uspješno... Bez uvida u čimbenike na temelju kojih se iznosi jedan takav sud.
Proces ocjenjivanja je transparentan:	Budući da rezultat, odnosno brojka nije

unaprijed se zna što vrijedi i što se očekuje te na temelju čega će učenik biti ocijenjen i na koji način.	utemeljena, odnosno dokumentirana, proces ocjenjivanja čini se arbitraran i bespotrebno tajanstven, bez obzira na to koliko se pouzdan čini s psihometričnog gledišta.
Uvažava procese i produkte.	Uvažava samo procese ili pak samo produkte.
Česta je, odnosno redovita (davanje povratne informacije tijekom procesa).	Privremen i jednokratni čin.
Učenika potiče u nastojanju da postigne napredak i prikaže mu što unaprijediti i kako.	Učenika ne potiče, već ga može čak unazaditi. Ne kaže što i kako unaprijediti.
Učenika upozorava i na njegova moćna područja.	Traži slaba mjesta i pogriješke.
Pravovremena je kako bi omogućila napredak.	Kasni i ne omogućava napredak.
Omogućava učeniku da može sam ocjenjivati i pratiti svoj napredak.	Ocjenjivanje je učeniku otuđen postupak.

(Wiggins, 1998. str. 49, prema Rutar Ilc, 2003. str. 140, 141, prema Palčić Penca, 2008, 143, 143)

Kako preoblikovati informaciju koja vrednuje i ocjenjuje u opisnu učinkovitu povratnu informaciju? Komentari koji imaju vrijednosnu prosudbu, ocjenjuju, procjenjuju, pohvale ili kritiziraju ono što je napravljeno sušta su suprotnost djelotvornoj povratnoj informaciji. Učenik kojem je takav komentar dan zna samo da smo njegov rad na nekoj ljestvici označili kao dobar ili loš. Da bi ovakvi komentari postali korisne učinkovite povratne informacije potrebno je dodati mentalnu „komponentu“ nakon svake vrijednosne izjave koju damo učeniku.

Primjeri su preuzeti iz Seven Keys to Effective Feedback. (Wigging, 2012)

„Dobar rad!“	„Dobar rad: Tvoja upotreba riječi bila je preciznija u ovom radu nego u posljednjem i slike sam mogao jasno zamisliti.“
„Ovo je loš rad!“	„Ovo je loš rad: već od prve rečenice bio sam zbunjen tvojim uvodnim tezama i dokazima kojima si ih potkrepljivao. U drugom odlomku predstavljao drugačiju tezu, dok u trećem nisi ponudio dokaze iste već si samo iznio svoja uvjerenja.“

3. Opisno praćenje i ocjenjivanje u nastavnim predmetima koji će biti analizirani u metodici nastave

3.1. Ocjenjivanje u nastavi glazbene kulture

U nastavi glazbene kulture učitelj bi trebao bilježiti svoja zapažanja o individualnom razvoju kognitivnih, motoričkih i afektivnih sposobnosti svakog učenika. U nastavnom području pjevanje bilježe se intonativne i ritamske sposobnosti, glazbeno pamćenje, socijalizacija i samopouzdanje, opseg razvoja glasa, motiviranost i slično. Bilješke vezane za sviranje, uz sve navedeno, pružaju uvid u motoričke sposobnosti učenika, koordinaciju i spremnost na timski rad. Slušanje glazbe omogućava praćenje sposobnosti slušne koncentracije i specifikacije zvuka (prepoznavanje zvukova, analiza strukture oblika djela). Glazbena kreativnost posebno je područje koje prati izoštavanje pojedine glazbene sposobnosti kod učenika (intonacije, ritma). Ovo područje je specifično jer je vrednuje samo zapažanjima, odnosno opisno. (Skupina autora, 2010)

„Prema postavkama programa nastave glazbene kulture u osnovnoj školi učitelj treba uzeti u obzir i skrivene učinke (nastave) glazbe (npr. promijenjeni odnos prema predmetu, odnosno glazbi), kao što mora voditi računa i o pojedinačnim glazbenim sposobnostima učenika, a ne samo o pokazanom postignuću. Program nastave glazbene kulture u razrednoj nastavi, tj. u prva četiri razreda osnovne škole, zasniva se na glazbenim područjima *pjevanja, slušanja, sviranja, elemenata glazbene kreativnosti*, tj. *glazbenih igara*. U ovim aktivnostima važniji je (glazbeni, nastavni) proces od ishoda. Važnije je, primjerice, da učenik pjeva (aktivnost) nego da nauči neku konkretnu pjesmu (rezultat).“ (Šulentić Begić, Živković, 2013, 2)

Brdarić (1983) preporuča korištenje skraćenica za određene zadatke nastave glazbene kulture (znanje-Z; izražavanje-I; percipiranje-P; stavovi-S) te navodi da učitelj zabilješku unosi samo onda kada zapazi neku pojavu, te, kako bi kasnije lakše prepoznao uz koje se područje rada zabilješka veze, bilježi i prethodno navedenu kraticu. „Na taj način nastavnik skraćeno bilježi svoja zapažanja, koja je kasnije lako pretvoriti u opisnu ocjenu.“ (Brdarić, 1983, 199)

Provođenjem empirijskog dijela rada naišla sam na primjere opisnog praćenja i ocjenjivanja različite kvalitete i kvantitete. Ovo su primjeri za jedan skup dobrih, konkretnih, redovitih i preciznih bilješki, dok drugi primjer pokazuje da bilješke, ukoliko se ne uloži trud pri njihovom pisanju, vrlo lako mogu postati općenite, nekonkretno, neprecizne te samim time, gotovo nesvrhovite.

GLAZBENA KULTURA	<p>IX. mj. Slušao razlikuje pjesme različitog tempa i dinamike uz manje greške. Reproducira nitam bez pogreške.</p> <p>XI. mj. Razlikuje glazbalo kojim je djelo izvedeno, prepoznaje skladbu i znači naslov, određuje udio brzine izvođenja skladbe.</p> <p>2. mj. Pознаje pjesme u potpunosti i interpretira ih točno uz mali poticaj.</p> <p>4. mj. Primjenjuje zadani tempo, dinamiku i mjeru u pjevanju.</p> <p>6. mj. Sluša pažljivo, prepoznaje izvodače i oblik skladbe.</p> <p>Zainteresiran, samostalan u radu.</p>
------------------	---

GLAZBENA KULTURA	<ul style="list-style-type: none"> - uz poticaj ostvarava zadatke - uspiješno improvizira i svira - ima dobru slušnu koncentraciju - točno i u potpunosti memorira i reproducira ritamske sklad - aktivno sudjeluje u nastavi
------------------	--

3.2. Ocjenjivanje u nastavi likovne kulture

Obrazovanje putem likovne umjetnosti unutar nastave likovne kulture omogućuje djetetu da razvije svoje ideje, upozna svoje osjećaje i stavove te razvija svoja iskustva kroz različite likovne aktivnosti. „Nastavni predmet likovna kultura obuhvaća sljedeća područja: crtanje, slikanje, grafiku, modeliranje i građenje te dizajn, povezujući funkcionalno sadržaje svih navedenih područja.“ (Nastavni plan i program..., 2006)

Ocjenjivanje u nastavi likovne kulture složen je proces koji bi trebao biti dodatni poticaj u osobnom razvoju učenika u navedenom području, a u samom procesu ocjenjivanja moraju se poštivati učeničke sposobnosti. U ocjenjivanju u nastavi likovne kulture uz brojčanu ocjenu, nužno je i opisno pratiti napredovanje učenika. Prati se „tok opažanja i proces osvještavanja likovnog jezika u odnosu na dob učenika.“ (Tanay, 1989.:114, prema Kušćević at al, 2010). Opisnom ocjenom nastoji se analitički iskazati razina učenikova postignuća. Pri opisnom ocjenjivanju trebala bi se iskazati konkretna znanja, sposobnosti i vještine koje je učenik stekao, ali i znanja koja je trebao steći ali ih nije postigao te bi se trebalo osvrnuti na cjelokupno učenikovo ponašanje. Učitelji bi tijekom ocjenjivanja, sukladno uzrastu, trebali učenicima osvijestiti „elemente ocjenjivanja: perceptivnost i izražajnost, kreativnost, likovno-tehnički elementi, elementi analize likovnog djela, odnos prema radu“ (Jakubin, 1996, 143, prema Kušćević at al, 2010) čime će učenicima osvijestiti objektivne kriterije ocjenjivanja.

Zaključna ocjena iz likovne kulture trebala bi biti odraz učenikovih cjelokupnih odgojno-obrazovnih postignuća tijekom nastavnog procesa. Ona mora biti utemeljena u opisnim bilješkama o praćenju učenika i brojčanim ocjenama upisanim u imenik prema elementima. Brojčana i opisna ocjena daju bolji uvid u rad učenika.

U istraživanju (Kušćević at al, 2010) učenici su upitani da obrazlože zašto vole brojčanu ocjenu iz likovne kulture. U prvom redu naveli su da im ta ocjena popravljala prosjek ocjena općeg uspjeha i zato što se njihovi roditelji vesele odličnoj ocjeni iz likovne kulture (najveći broj odgovora), te potom zato što uvijek dobiju odličan, a tek u manjem broju odgovora djeca vole brojčanu ocjenu jer im tada rad kao uspješan bude izložen na panou. Iz navedenog možemo zaključiti da u nastavi likovne kulture postoji tendencija ocjenjivanja učenika samo dobrim ocjenama, jer je očito da je veliki broj učenika ocijenjen odličnom ocjenom. Rezultati ovog istraživanja trebali bi potaknuti učitelje da razmisle o objektivnosti u ocjenjivanju u likovnoj nastavi. Ocjenjivanje i vrednovanje učeničkih radova trebalo bi biti

provedeno kroz zajednički razgovor učitelja i učenika, temeljeno na objektivnim likovnim vrijednostima te bi trebalo istaknuti ono što je originalno i vrijedno.

Ovdje su priložena dva primjera iz prakse: prvi konkretan, redovit i opširan, drugi općenit, štur i nekonkretan.

LIKOVNA KULTURA	6. 9. Stvara gradbenim i obnim crtanom monograma. Umjetni rad čine.
	20. 9. Crta i slika slova flomasterima u boji koristeći geometrijske kontraste
	11. 10. Uočava kontraste, no ne uspijeva namisliti razmatrati nijetlo - tanu i
	18. 10. Razumije pojmu: ravnica boje, no ne uspijeva riječi u potpunosti razumjeti
	8. 11. Slika plohe plohe. Istražuje usmjerenosti i kontraste boja i razne pojave i
	1. 12. Stvara gradbenim (strukturnim) i obnim (konturama) crtanom.
	Uočava i izražava kontrast mekih i tvrdih crta, izražava uspjeh priborati uz
	3. 12. Istražava kontraste toplih i hladnih boja.
	Likovno izražava dotičaj priče
	4. 12. Postiže optimalnu gustoću boje (ni nijetlo - tanu). Slika boje, postiže velike

LIKOVNA KULTURA	- prozicno zainteresirana
	- treba ju poticati na rad
	- prozicno je koncentrirana i uložila prozicno trud
	- sluša upute
	K

3.3. Ocjenjivanje u nastavi materinjeg jezika

Ocjenjivanje u nastavi materinjeg jezika veoma je kompleksno zbog sastavnica samog predmeta. Bežen (1989, prema Margetić, 2013) navodi da problem vrednovanja u nastavi materinjeg jezika u temeljnoj pedagoško-didaktičkoj i metodičkoj literaturi nije osobito razrađen. Samo vrednovanje učenika svodi na provjeravanje i ocjenjivanje, ne vrednuje se njegov uspjeh u cijelosti. U skladu s tim područja, za koja autor smatra da se trebaju pratiti i ocjenjivati, obuhvaćaju čitanje, pisanje, govorenje, poznavanje pojmova i činjenica, jezično stvaralaštvo, odgovornost i urednost.

Aladrović Slovaček i Kolar Billege (2011) zadržavaju se samo na vrednovanju znanja i vještina te bitnima smatraju područja početnog čitanja i pisanja, književnosti, jezika, jezičnog izražavanja i medijske kulture. Smatraju da je potrebno vrednovati jezično izražavanje na materinjem jeziku, kompetencije učenika, školske zadaće, pisane radove, aktivnost na satu i motivaciju za rad. Upravo zbog te kompleksnosti neki autori u svojim radovima daju prijedloge polustandardiziranog opisnog vrednovanja i brojanog ocjenjivanja uspjeha učenika na polugodištu i kraju razreda, dok je Velički (prema Matijević, 2004, prema Margetić, 2013) sasvim pojednostavila komponente ocjenjivanja u materinjem jeziku te ih dijeli na: gramatičke sadržaje, pravopisne sadržaje, izražavanje i stvaranje. „Autorica predlaže i novu podjelu prema tri stupnja: „ističe se”, „zadovoljava”, „treba još raditi na poboljšanju”. Govori da ti stupnjevi mogu biti prikazani uz pomoć simbola A, B, C koji bi služili kao povratna informacija učeniku. Prema Velički, brojčano ocjenjivanje zamijenilo bi se sa 3 stupnja koja ne bi strogo svrstavala učenike u stupnjeve ocjena od 1 do 5. To bi značilo da se ipak napušta brojčano ocjenjivanje i javlja se prijelaz na opisno ocjenjivanje, što je praksa većine razvijenih obrazovnih sustava u svijetu.“(Margetić, 2013, 437)

Bilješke opisnog praćenja u nastavi materinjeg jezika, bez obzira na polustandardizirane prijedloge, često su jako opširne, mnogo ih je i teško ih je odvojiti po područjima praćenja. Autorica smatra da bi učiteljima bilo od velike pomoći kada bi se polje za opisne bilješke u nastavi materinjeg jezika malo povećalo te podijelilo na onoliko polja koliko je područja učenikovog rada koja se prate. To bi nastavnicima bitno olakšalo opisno praćenje te skratilo vrijeme potrebno za unošenje svake pojedinačne bilješke, što, uzevši u obzir probleme s kojima se nastavnici susreću, nije zanemarivo.

Pri analizi bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja u nastavi hrvatskog jezika također sam se susrela s primjerima različite kvalitete. Prvi je izrazito precizan (iako ponekad pisan u

4.9. Inicijalna provjera znaaja: 8/106 (80%) - ne motava točnu broj slova/glasova i
20.9. Ne čita u potpunosti s razumijevanjem 9/126 (75%) riječi; pita za značenje; ne upireva upitati točnu
1.10. Priponijeda prema planu priču zabavljanja toba i postuje redoslijed
dogadaja.
3.10. Plog, riječ, rečenica: 23/256 (92%) Nije pravilno poredao rečenice
u priči.
10.10. Piše rečenice o jeremi ne postijuci planu.
23.10. Gnoj i u citagu s razumijevanjem 9/126 (75%) čita ga upirevati na
prijepne ataje putaja.
30.10. Razlikuje brojnu od ostalih tablotora. Ne može bez pomoći iskazati 30/366 (83%)
4.11. promenu broj. (često u nov nulu) Prepoznaje i razumije članak i određuje
Priča kratku priču prema uim nula. Polovna ga tucino motiva na ustrogat
u radu.
5.11. Piše zadaću samostalno; pokazuje veliki napredak u pisanju.
18.11. Veliko slovo: 14/176 (82%)
20.11. Pričavae planu lonca: 8/106 (80%); 5.6. Ispit znaaja iz književnosti:
13.12. 12 (jezika): 24/25 (84%) 13/16 (81%)
19.12. Zlatna (Borisa Ljuba): 10/126 (83%); Ispit znaaja iz medijne kulture: 75/96 (83%)
16.1. Odgovori na pita: 8/106 (80%)
29.1. Čita s razumijevanjem: Tri crna mačica: 11,5/126 (95%)
31.1. Veliko slovo u sličica u nula i držore: 6/106 (60%)
1.uj. DZ - radi motivirano dok ne završi zadaću, veliki napredak!
27.2. MK: 11,5/136 (88%) - Kralj Zimney - gnoj i upirevati radje; promenu planu
3.3. Zlatna (Borisa Ljuba): 30,5/396 (82%)
11.3. 12. izučica: 30,5/326 (95%)
24.3. Nije naučio čitati. Profetna elo - priču. Poget iz sreva: 13/156 (86%) - ne
31.3. Zlatna: 18/186 (100%) 4.4. MK
10.4. Prepoznaje gnoj i plan i elo pomaže sreva da se uim uim.
10.4. Rečenice: 34/386 (89%)
30.4. Zlatna (Borisa Ljuba): 19,5/226 (88%); 15.5. 12. rečenice: 13/166 (81%)
21.5. Zlatna (Borisa Ljuba): 15,5/176 (89%) 4.6. Zlatna i gnoj iz priča: 24,5/326 (76%)

30. IX. 2013. ĆSR 23/25 Uspredovao u čitanju.
 30. X. 2013. ĆSR 22/25 lijepo se usmeno izražava.
 13. XI. 2013. Imenice IZ 45/52
 11. 12. 2013. JEZIK - ispit znanja 73/75 Usvojio jezične sadržaje.
 18. 12. 2013. ĆSR 22/24
 20. 01. 2014. "Nepopravljeno natjecanje" - čitanje s razumijevanjem 22/25
 29. 01. 2014. Memoriranje pj. "Medo se prekrano probudio" 4
 20. 02. 2014. Imenice; glagoli IZ 69/76 griješi u pisanju riječi s -c i -ć.
 24. 02. 2014. ĆSR 19/21 17. 3. 2014. ĆSR 20/24
 24. 03. 2014. MEDIJSKA KULTURA "Dva miša" IZ 17/19
 15. 05. 2014. Veliko i malo slovo - "griješi u nazivu naselj. mjesta".
 21. V. 2014. ĆSR zlatni orasi" 14/14
 6. VI. 2014. Medijska kultura "Mali vrali" 13/14

3.4. Ocjenjivanje u nastavi matematike

Pri praćenju rada učenika u nastavi matematike potrebno je bilježiti samo one informacije koje su relevantne. Nema potrebe opisivati realiziranost svih zadataka ili nastavnih područja, već se usmjeriti na ono što učenik ne uspijeva svladati u isto vrijeme kad i većina njegovih kolega ili na one zadatke koje učenik uspješno rješava prije većine ostalih učenika. Opisno praćenje i ocjenjivanje u matematici podrazumijeva bilježenje učenikove motivacije za rješavanje zadataka, uspjeha pri rješavanju numeričkih, problemskih i tekstualnih zadataka, sposobnosti logičkog zaključivanja, samostalno izvođenje pravila i zaključaka, primjenu naučenog u praksi, razumijevanje postupaka i sklonost brzopletosti.

Prema Matijeviću (1983) učitelji bi svojim bilješkama trebali pratiti brzinu rada učenika, samostalnost, urednost, snalažljivost, originalnost, motiviranost za rad, pažnju i redovitost u izvršavanju zadataka. Na početku školske godine veoma je bitno zabilježiti razinu učenikovog predznanja kako bismo mogli pratiti njegov napredak. Učitelj bi, u pravilu, uz svaku bilješku koja govori o nesvladavanju gradiva određenog područja ili postojanju teškoća u radu, naknadno trebao upisati da li je učenik napredovao ili i dalje stagnira u svome radu.

Stiggins (2006, prema Barry, 2008) navodi da učitelji trebaju omogućiti učenicima opisnu povratnu informaciju o njihovom radu kako bi učenici mogli ponoviti i naučiti ono gradivo u kojem su slabi, prije konačnih ispita i zaključne ocjene. Istraživanje koje je autorica provela pokazalo je da se, uslijed korištenja opisnih povratnih informacija učenicima (od učitelja i suučenika) kvaliteta domaćih zadataka povećala, učenici su znali u čemu su točno pogriješili pri rješavanju matematičkih zadataka, strah od ocjenjivanja sveden je na minimum, a učiteljici je takav način ocjenjivanja poslužio kao kontinuirana kvalitetna komunikacija s učenicima. Zaključeno je da je korištenje opisnih povratnih informacija poslužilo kao proces učenja i učenicima koji su znali što su naučili, a što ne, i učiteljici koja je vidjela što su učenici usvojili, kako su to napravili i kada može krenuti s daljnjim poučavanjem nastavnog gradiva.

Iako je nastava matematike specifično područje i vežemo je samo za brojke i postotke, ovo je jedan primjer kvalitetnog i redovitog vođenja bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja pri kojem je bilježeno učenikovo znanje, odnos prema radu, samostalnost i ona područja u kojima pokazuje nesigurnost te mu je potrebna pomoć učitelja.

4. Stavovi učitelja i roditelja o opisnom ocjenjivanju

Tradicionalno određenje na stav gleda kao na trajan i dosljedan način razmišljanja, osjećanja i ponašanja prema određenim ljudima, pojavama ili objektima (Milas, 2004), odnosno „stav je naučena sklonost reagiranju na dosljedno povoljan ili nepovoljan način s obzirom na dani objekt.“ (Pennington, 1997, 85). Stavovi se uče kroz iskustvo, čine ljude sklonima da se ponašaju na određeni način, stavovi i ponašanje podčinjavaju se načelu dosljednosti, ali direktna veza između stavova i ponašanja u psihološkim istraživanjima nije pronađena.

Stavovi se mogu formirati (odrediti) mnoštvom načina, najčešće uvjeravanjem (persuazijom), klasičnim uvjetovanjem, operantnim uvjetovanjem, ili promjene u ponašanju mogu dovesti do promjene stava. Neke stavove nazivamo posebnim terminima: stavove prema socijalnim grupama (poglavito negativni) nazivamo predrasudama, stavove prema sebi samopoštovanjem, a stavove prema apstraktnim objektima vrijednostima. (Hewstone, Stroebe, 2001)

Stavovi imaju nekoliko funkcija koje se međusobno isprepliću i sve su jednako bitne. Spoznajna funkcija omogućuje „sažimanje“ objekata i događaja u našoj okolini te nam stav prema nekom objektu štedi trud sa svaki put iznova razmišljamo kako ćemo se ponašati prema tom objektu. Utilitarna funkcija stavova odnosi se na povezanost stava s nagradama ili kaznama. Cilj je maksimalizirati nagrade i minimalizirati kazne pri upravljanju ponašanjem. Funkcija socijalnog identiteta odnosi se na stav kojim izražavamo vrijednosti te time učvršćujemo identifikaciju s određenim grupama. Funkcija održavanja samopoštovanja veže se za stav kojim se pojedinac odvaja od negativnih objekata i povezuje se s pozitivnim objektima. (Hewstone, Stroebe, 2001)

Stav je strukturiran tako da funkcionira po principu sheme pri obradi informacija. To znači da će pojedinac one informacije koje se uklapaju u shemu stava brže i učinkovitije obraditi. Najčešća posljedica stava je selektivnost pažnje, percepcije, prosuđivanja, pamćenje i sl. Stavovi zapravo upravljaju obradom informacija.

Stavovi učitelja prema učenju i poučavanju i očekivanjima u vezi s učeničkim postignućima odražavaju se na ponašanje učitelja tijekom poučavanja, što direktno dovodi do toga da učenici od kojih se očekuje napredak to i ostvare (Pigmalion efekt) (Vizek-Vidović et al., 2003), iako u primjeru nije bilo navedeno što se pod napretkom podrazumijevalo i čime je on mjeran, odnosno vrednovan.

Najvećim nedostatkom vrednovanja i brojčanog ocjenjivanja smatra se „ocjena kao nedovoljan stvarni pokazatelj učenikovog znanja i vještina“ (Kadum-Bošnjak, 2013, 106). Istraživanje (Kadum-Bošnjak, 2013) je pokazalo da tri četvrtine ispitanika (učitelja, profesora i ravnatelja) smatra da bi uvođenje opisnog ocjenjivanja djelomično pomoglo otkloniti nedostatke i probleme brojčanog ocjenjivanja. Također se pokazalo da, istovremeno, više od polovine ispitanika (58.64%) smatra da bi opisnom ocjenom trebalo pratiti samo odgojne predmete, dok skoro trećina (31.50%) smatra da bi sve predmete trebalo i opisno ocjenjivati. Zanimljiva je analiza ovog rezultata po kategorijama ispitanika. Pokazalo se da je od toga postotka, gotovo podjednak broj onih stručnih suradnika i ravnatelja koji smatra da opisno treba ocjenjivati sve predmete (46.6%) i onih koji smatraju da samo odgojne predmete treba ocjenjivati opisnom ocjenom (47.9%). Mišljenje učitelja bitno se razlikuje pa većina njih (61.7%) smatra da se opisno trebaju ocjenjivati samo odgojni predmeti, dok manje od 30% smatra da bi se svi predmeti trebali ocjenjivati opisno.

Kao nedostatke opisnog ocjenjivanja navode nedovoljnu pripremljenost učitelja za opisno praćenje i ocjenjivanje, oduzimanje previše vremena učitelju te nezadovoljstvo roditelja opisnom ocjenom. Ovi nedostaci pokazali su se podjednako zastupljeni po mišljenu učitelja, dok ravnatelji i stručni suradnici najvećim problemom smatraju nedovoljnu pripremljenost učitelja (gotovo 60%).

Istraživanje je također pokazalo da 10% ispitanika smatra da ocjenjivanje treba ukinuti, a kao alternativu nude opisno ocjenjivanje. Njihovi odgovori pokazali su se neusuglašeni oko predmeta koji bi se opisno ocjenjivali, pa neki navode da bi se tako trebali ocjenjivati samo odgojni predmeti, drugi to isto navode za izborne predmete, treći za sve predmete, dok dio smatra da bi sve predmete kroz cijelu osnovnu školu trebalo opisno ocjenjivati.

Da učenike treba vrednovati i ocjenjivati kombinacijom opisnog s brojčanim ocjenjivanjem, već od prvog razreda osnovne škole, smatra više od 84% ispitanika ovog istraživanja.

Prema istraživanju Buljubašić-Kuzmanović, Kavur i Perak (2010) većina učitelja razredne nastave se slaže i u potpunosti se slaže s tvrdnjom da ljestvica od pet stupnjeva ponekad nije dovoljna da obuhvati sve razlike među učenicima. U takvim situacijama opisno ocjenjivanje učenika ima velik značaj pri rješavanju problema ocjenjivanja učenika, a ne prijeti opasnost pogreške diferencijacije ocjena. Suprotno tome, istraživanje provedeno 2008.

godine (Kapac, 2008) pokazuje da gotovo polovina ispitanih učitelja navodi da ne bi bilo promjena u točnosti i objektivnosti ocjenjivanja kada bi se ljestvica povećala, dok trećina njih, ipak, smatra da bi ocjenjivanje bilo točnije i objektivnije da se uvedu međustupnjevi ocjena. Također manje od četvrtine ispitanika smatra da bi, u funkciji smanjivanja stresa koji uzrokuje ocjenjivanje, ljestvicu trebalo svesti na tri kvalitetna stupnja (loše, dobro i odlično). To istraživanje je, isto tako, pokazalo da većina učitelja smatra da je, pri ocjenjivanju, potrebno orijentirati se i na opisno ocjenjivanje (27% se većinom slaže, 42% se slaže u potpunosti).

Istraživanje iz 2002. godine (Matijević, 2004) pokazalo je da se 65% učitelja razredne nastave slaže s tvrdnjom da učeničke aktivnosti u nastavi tjelesne i zdravstvene kulture, likovne kulture i glazbene kulture treba ocjenjivati samo opisno, 71% ih smatra da bi se uspjeh i aktivnosti učenika u nastavi vjeronauka trebale ocjenjivati isključivo opisno, 75% učitelja smatra da već od prvog razreda osnovne škole treba kombinirati brojčano ocjenjivanje s opisnim, dok ih svega 14% smatra da bi učenike u prvom razredu osnovne škole trebalo pratiti i ocjenjivati samo opisno. Da bi učenike u prva dva razreda trebalo ocjenjivati samo opisno, a u trećem kombinacijom brojčanog i opisnog ocjenjivanja smatra 25% učitelja. Ali Matijević (2002, 31) isto tako navodi da „u procjeni mišljenja učitelja tvrdnje da "u početnim razredima osnovne škole učenike treba pratiti i ocjenjivati samo opisno" nalazimo da se čak 77% ispitanika "ne slaže" ili "nimalo ne slaže" s tim dokimološkim rješenjem! Možda je uzrokom tome zbunjenost ispitanika s ove dvije tvrdnje koje su u Upitniku stavljene jedna pored druge, ali možda su u pitanju drugi razlozi koji se mogu utvrditi dodatnim ispitivanjima.“

Iako je hrvatsko obrazovanje imalo iskustvo opisnog ocjenjivanja 80-ih godina prošlog stoljeća, rezultati istraživanja pokazali su da se i učitelji s dužim radnim stažom prije odlučuju za korištenje brojčanog ocjenjivanja. Autori pretpostavljaju da je tu riječ o tome da se, uz razloge efikasnije i brže primjene brojčanog ocjenjivanja, učitelji ne osjećaju dovoljno kompetentnima i spremnima za provođenje opisnog ocjenjivanja. Pokazalo se da su problemi s kojima se učitelji susreću danas ostali gotovo nepromijenjeni u odnosu na to razdoblje. Milohnić (1984) navodi da su teškoće s kojima se učitelji susreću prilikom opisnog praćenja i ocjenjivanja: previše administracije, brojnost odjeljenja i njihova heterogenost, nedovoljno vremena za praćenje velikog broja učenika, nedovoljno vremena za donošenje ocjena, bojazan od grešaka i kritike te nedovoljna pripremljenost. Chappuis i Stiggins (2002) navode da

odgovarajuća edukacija i vježba učiteljima može pomoći da razviju i unaprijede svoje vještine kontinuiranog, svakodnevnog, neformalnog, opisnog praćenja i vrednovanja učenika.

S druge strane, prema opisnom ocjenjivanju postoji izvjestan otpor nekih roditelja (opisnu ocjenu smatraju nedovoljno pouzdanom) (Marović, 2004), mnogi učitelji i roditelji izostanak brojčanog, odnosno uvođenje samo opisnog ocjenjivanja, doživljavaju kao poticaj učenicima za smanjenja autoriteta prema učiteljima. (Strugar 2002, prema Margetić, 2014) Matijević (1983) također navodi da su mnogi roditelji uvođenje opisnog ocjenjivanja u škole shvatili kao ukidanje ocjena, otvoreno su izražavali svoje negodovanje pa čak i revolt. Bezetki (1957, 9) također navodi da je bilo „roditelja koji su tražili premještaj djeteta u drugi razred, no većina je bila za opisno ocjenjivanje, jer tako lakše prate razvitak svoje djece“. Određena istraživanja (Krek, 2009; prema Margetić, 2014) su pokazala da roditelji preferiraju brojčano ocjenjivanje- njih preko 85% preferira brojčano ocjenjivanju od prvog do šestog razreda osnovne škole.

EMPIRIJSKI DIO

5. Određenje problema istraživanja

5.1. Izbor teme istraživanja

Izbor teme produkt je potrebe prakse da se naglasi važnost opisnog praćenja i ocjenjivanja i potakne nastavnike da ga koriste u svrhu jasnijeg prikazivanja razvoja učenikova znanja, sposobnosti, vještina i ponašanja. To je ujedno i razlog vlastitog interesa, ali i interesa učenika koji prolaze kroz sustav obrazovanja.

5.2. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja bio je analizirati bilješke opisnog praćenja i ocjenjivanja učitelja razredne nastave kako bismo dobili jasnu predodžbu na koje elemente praćenja i vrednovanja učenika učitelji usmjeravaju pažnju, koje bilješke smatraju bitnima, koliko ih redovito i kvalitetno pišu, koliko su bilješke pedagoški iskoristive, koliko su jasne i razumljive drugim učiteljima i roditeljima te kakvi su stavovi učitelja prema redovitom i kvalitetnom vođenju takvih bilješki. Analizirali smo bilješke iz nastavnih predmeta hrvatski jezik, matematika, likovna kultura i glazbena kultura u imenicima učenika od prvog do trećeg razreda.

5.3. Problem istraživanja

Problem ovog rada bio je istražiti kvalitetu i kvantitetu bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja u razrednoj nastavi te istražiti utječu li količina i kvaliteta istih, odnosno stavovi učitelja prema opisnom praćenju i ocjenjivanju, na kvalitetu praćenja i vrednovanja rada učenika.

5.4. Doprinos praksi

Ovaj rad trebao bi doprinijeti podizanju kvalitete praćenja i vrednovanja učeničkog napretka u OŠ Davorina Trstenjaka, poboljšanju komunikacije nastavnika i roditelja, osvješćivanju nastavnika o važnosti redovitog praćenja i vrednovanja učenikovih postignuća.

5.5. Uzorak istraživanja

U dogovoru s mentorom analizu smo proveli na imenicima nižih razreda OŠ Davorina Trstenjaka iz školske godine 2013./2014. Razlozi analiziranja prošlogodišnjih imenika bili su neometanje nastavnog procesa u školi te veći broj bilješki koje možemo analizirati budući da je analiza rađena u mjesecu svibnju. Ukupno smo analizirali 5 imenika, jedan imenik učenika prvog razreda, tri imenika učenika drugih razreda i jedan imenik učenika trećeg razreda. Razlog odabira takvog uzorka je dostupnost samo tih imenika u periodu kada je analiza rađena. Ukupan broj učenika u tim odjeljenjima bio je 104.

Razred	1. b	2.a	2.b	2.c	3.a
Broj učenika u razredu	20	17	17	23	27

Uzorak na kojem je proveden anketni upitnik je bilo 15 učitelja razredne nastave OŠ Davorina Trstenjaka iz Zagreba, te njegove područne škole, OŠ Savska.

5.6. Hipoteze istraživanja

H1: Nastavnici neredovito vode bilješke opisnog praćenja i ocjenjivanja učenika.

H2: Bilješke o učenikovom razvoju znanja, vještina i sposobnosti roditeljima nisu razumljive i ne odnose se na konkretan problem.

H3: Bilješke o učenikovom razvoju znanja, vještina i sposobnosti pedagoški su funkcionalne.

H4: Većina bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja afirmativno je konstruirana.

H5: Kvaliteta i kvantiteta bilješki razlikovat će se među učiteljima, razredima i nastavnim predmetima.

H6: Postoji razlika između stavova učitelja o opisnom praćenju i ocjenjivanju i stvarnog provođenja istog u praksi.

5.7. Varijable istraživanja

Varijable koje su uzete u obzir ovim istraživanjem su različiti učitelji razredne nastave (odnosno sami razredi), njihovi stavovi i razmišljanja o opisnom praćenju i ocjenjivanju (anketni upitnik), nastavni predmeti matematika, hrvatski jezik, likovna kultura i glazbena kultura, te kategorije za procjenu s evidencijske liste.

5.8. Postupci i instrumenti istraživanja

Postupci koje smo koristili u ovom istraživanju su rad na pedagoškoj dokumentaciji kako bismo dobili uvid u kvalitetu i kvantitetu bilješki, te anketiranje učitelja razredne nastave kako bismo ispitali njihove stavove o ovoj temi.

Instrumenti koje smo koristili pri ovom istraživanju su anketni upitnik za učitelje, te evidencijska lista za analizu sadržaja pedagoške dokumentacije (bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja u imeniku). Oba instrumenta autorica je sastavila koristeći se literaturom.

Anketni upitnik je anonimn i sastoji se od 10 pitanja, od kojih su dva otvorenog tipa.

Evidencijska lista za analizu sadržaja pedagoške dokumentacije sastoji se od 14 kategorija koje obuhvaćaju sve elemente i sadržaje opisnog praćenja i ocjenjivanja koje bismo mogli pronaći pri analiziranju.

5.9. Način prikupljanja podataka

Ispitivanje stavova učitelja anketnim upitnikom provedeno je prema standardiziranom postupku, koji se primjenjuje kod instrumenata tipa papir-olovka. Na velikom odmoru, za vrijeme kojeg su učitelji bili u zbornici, podijeljeni su im upitnici s uputama, navedenim i ponuđenim tvrdnjama te skalom procjene. Upoznati su da je ispitivanje anonimno, te da nisu ograničeni vremenom.

Na tvrdnje su učitelji, između ponuđenih odgovora, (koji su bili šifrirani slovima a, b, c, d, e, f, g, h, i; odnosno brojkama od 1 do 4), birali odgovor koji je najbliži njihovoj percepciji važnosti vođenja bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja, smislu za bitno i korisno. Pitanja otvorenog tipa odnosila su se na informacije opisnog praćenja i ocjenjivanja koje učitelji smatraju najkorisnijima sebi, kolegama i roditeljima.

Analiza imenika provedena je u školi. Ispitivač je analizirao bilješke četiri nastavna predmeta kroz 5 razrednih odjeljenja nižih razreda. Ispitivač je pripremio odgovarajući broj evidencijskih lista te je, prema unaprijed operacionaliziranim kategorijama, bilježio (ne)postojanje, odnosno frekvenciju bilješki po svim kategorijama. Sva zapažanja, koja se nisu uklapala u postojeće kategorije, a na koje smo naišli, zabilježena su u posebne kategorije na listama.

5.10. Način obrade podataka

Rezultate dobivene analizom anketnih upitnika za učitelje i evidencijskih lista za analizu sadržaja pedagoške dokumentacije obradit ćemo statistički, a podaci će biti obrađeni u GNU PSPP 0.8.3. programu, odnosno Microsoft Office Excel 2007 programu. Dobiveni rezultati će biti prikazani grafički te opisno pojašnjeni.

5.11. Kalendar provođenja istraživanja

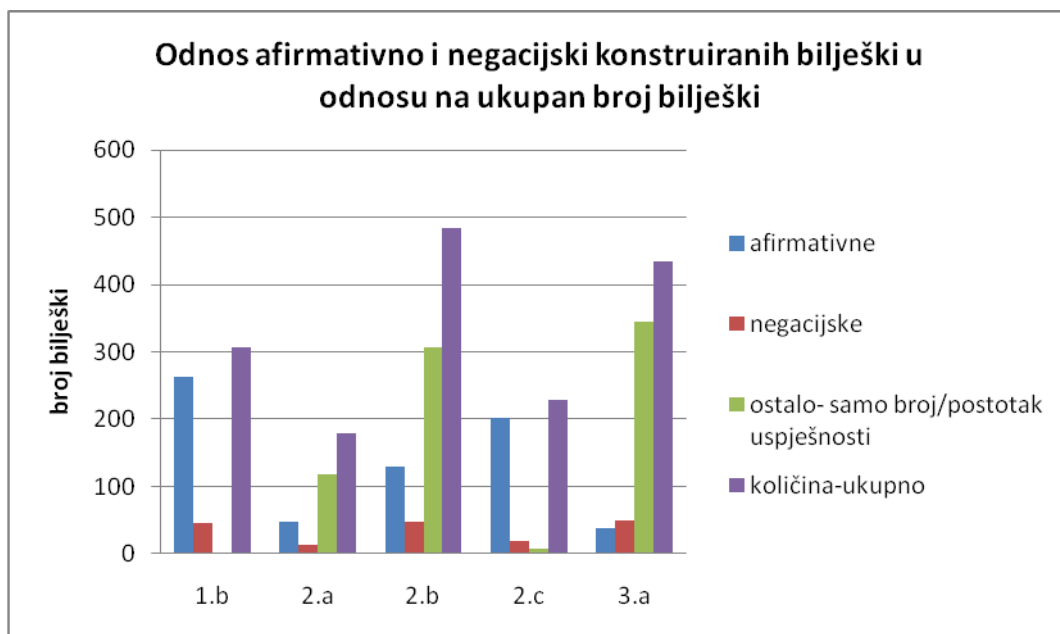
Diplomski rad rađen je od veljače do lipnja 2015. godine. Samo istraživanje provedeno je u svibnju iste godine.

01.03.-30.04.	prikupljanje i iščitavanje literature; pisanje teorijskog dijela
18.05.	dogovor s pedagoginjom OŠ Davorin Trstenjak; dobivena suglasnost za rad na pedagoškoj dokumentaciji škole
30.04.	predaja teorijskog dijela rada
19.-25.05.	analiza pedagoške dokumentacije i provođenje ankete
26.-29.05.	analiza dobivenih rezultata
29.05.-10.06.	izrada završne verzije diplomskog rada
12.6.	predaja diplomskog rada

6. Obrada i interpretacija podataka

6.1. Rezultati analize bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja iz nastavnog predmeta hrvatski jezik

Ukupna analiza bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja iz nastavnog predmeta hrvatskog jezika ukazala je na svjesnost učitelja o važnosti takvih bilješki za lakše konačno ocjenjivanje učenika te praćenje napretka koji je važan ne samo njemu kao učitelju već i roditelju, ali i učeniku. To nam pokazuje prosječan broj bilješki po učeniku od 15,69 s obzirom da smo kao najnižu granicu broja bilješki u jednoj školskoj godini koja je dovoljna odredili 9 bilješki. Kod samo dva učenika zabilježen broj bilješki manji od devet. Manje od polovine bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja pisano je u afirmativnom obliku (41%), dok je manji dio od 11% pisan u negacijskom obliku te, budući da je čak 48% bilješki pisano u formi postotka uspješnosti ili samo ocjene, postoji potreba da se učitelje podsjeti kako afirmativno oblikovati bilješke a da njihov smisao ostane isti.

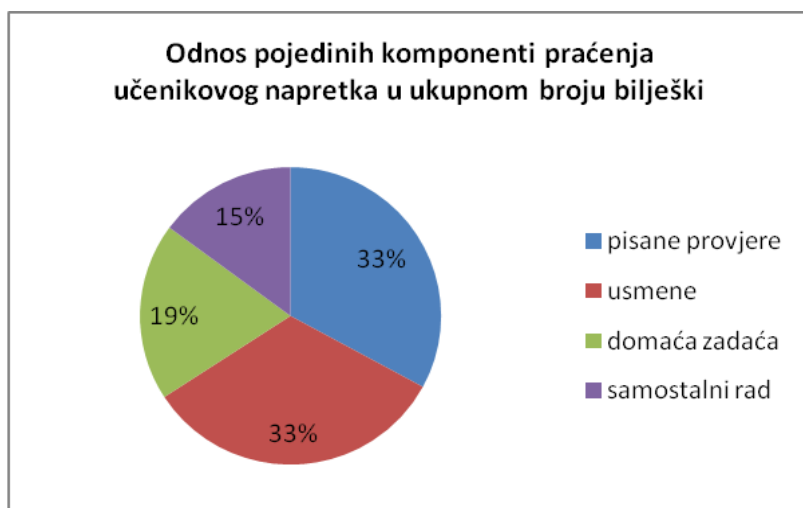
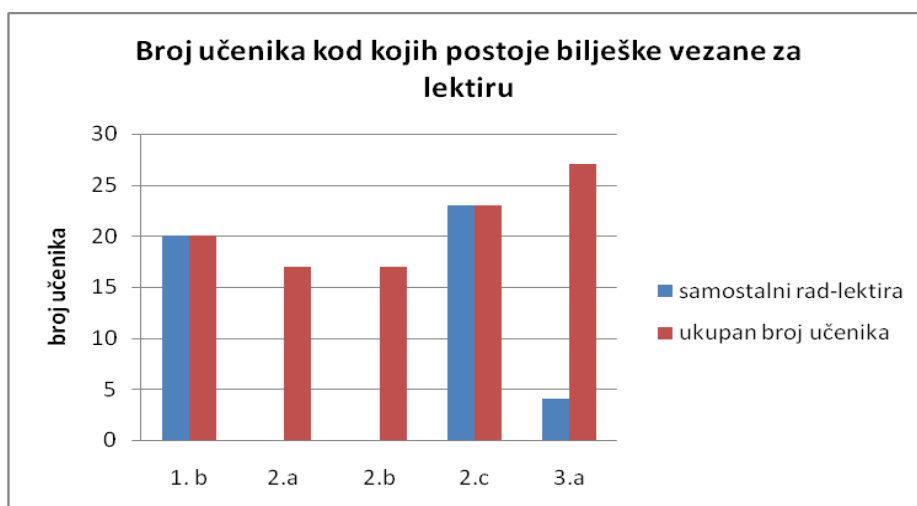


Bilješke su pisane konkretno i precizno, usmjerene su na točno određeni problem (100%) i dio gradiva te se strogo odnose na učenika i njegovo znanje, napredovanje ili ponašanje na nastavnom satu. Kao takve gotovo sve bilješke su razumljive roditeljima,

učenicima i drugim učiteljima, ali je u jednom razrednom odjeljenju (16% bilješki) zabilježeno korištenje kratica koje roditeljima i učenicima otežavaju razumijevanju.

Također, bez obzira na broj, bilješke su izrazito selektivne (99% primjera) te pedagoški iskoristive, bilo za praćenje napretka učenika (s teškoćama), prepoznavanje područja u kojima se učenici lošije snalaze ili potrebe za poticanjem usmene komunikacije u razredu.

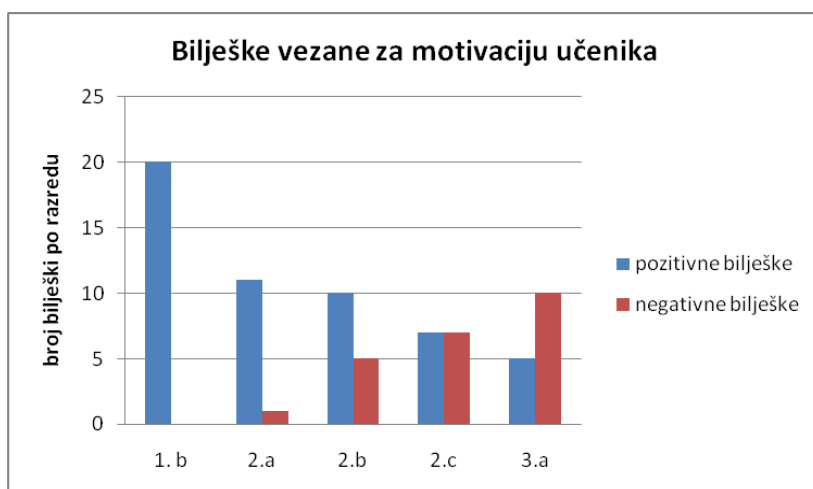
Jasno je da učitelji znanje učenika prate i provjeravaju po određenim kategorijama, najčešće po uspjehu na pismenim i usmenim provjerama znanja koji je zabilježen kod svih učenika te u omjeru bilješki čine 2/3 ukupnog broja. Domaće zadaće i samostalni radovi učenika, poput lektire, puno se manje kontroliraju i bilježe. Lektira je očigledno osjetljiva tema za bilježenje te su se, u tom području, pokazala velika odstupanja. Učitelji koji ga prate rade to redovito i kod svih učenika (2 razredna odjeljenja), dok su s druge strane, u tri razreda zabilježena samo 4 komentara vezana za lektiru.



Takve bilješke, vezane za ispite i provjere znanja, nadopunjuju se onima vezanima za napredak učenika, njegovu samostalnost i usvojenost znanja i primjenu. Rezultati su pokazali da učitelji najmanje pažnje posvećuju bilježenju situacija u kojima učenik promjenjuje znanje (vjerojatno ovisi o tome koliko se ta razina znanja ispituje) i individualnom napredovanju svakog od njih. Te bilješke pronađene su kod samo 12 učenika, odnosno kod 4% njih. Samostalnost u radu na nastavi hrvatskog jezika zabilježena je kod 18% učenika svih razrednih odjeljenja koji su analizirani. Informacije o kreativnosti zabilježene su kod samo 8 učenika.



Bilježenje motivacije učenika za rad također jako ovisi o samom učitelju, ali je isto tako primijećeno da broj takvih pozitivnih zabilješki opada kako učenici prelaze u više razrede, dok broj negativnih također proporcionalno raste. Pozitivne bilješke vezane za motivaciju za rad učenika prvog razreda prisutne su kod svih učenika, vjerojatno u funkciji izgrađivanja njihovog samopouzdanja i nemogućnosti praćenja puno elemenata budući da je rad učenika ograničen (ne)mogućnošću čitanja i pisanja, dok negativnih nema. U trećem razredu situacija je potpuno drugačija. Dok u prvom razredu nema niti jedne negativne bilješke, u drugom se broj kreće između 1 i 7, u trećem se broj negativnih bilješki popeo na 10. Zanimljivo bi bilo ispitati koliko te brojke zapravo ovise o samim učenicima i njihovom ponašanju tijekom školovanja, opuštanju kako s vremenom upoznaju jedni druge i učiteljicu te poznaju njen prag tolerancije, a koliko o osobinama ličnosti učitelja i strpljenju (usljed puno godina radnog staža), odnosno pragu tolerancije na nepoželjna ponašanja učenika koji se s godinama vjerojatno mijenja.

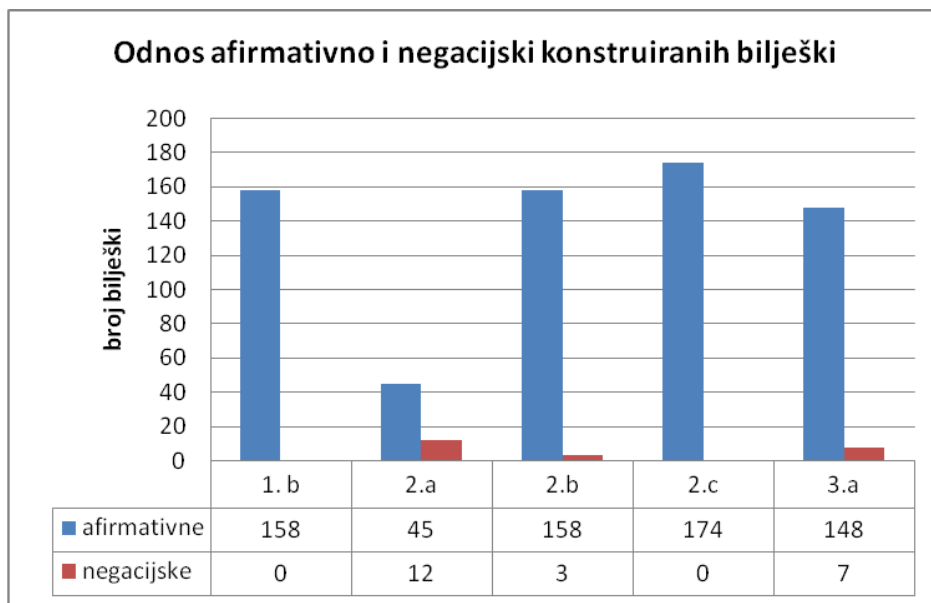


6.2. Rezultati analize bilješki opisanog praćenja i ocjenjivanja iz nastavnog predmeta likovna kultura

Prilikom analize bilješki ovog nastavnog predmeta zamijećen je puno manji broj bilješki (prosjeak 7 po učeniku godišnje), te su samo jednom razrednom odjeljenju vođene redovito. Razredno odjeljenje 2.a razreda posebno se ističe - prosjeak bilješki po učeniku je samo 4 godišnje!

Dok se gotovo sve bilješke (u četiri analizirana razreda) odnose na točno određena područja i učenikova postignuća te ostvarenost likovnih zahtjeva, u 2.a razredu situacija je potpuno drugačija. Osim što ih je malo, bilješke su izrazito neprecizne (bilješka K, K+ ili –K na kraju zadnje zabilješke), nekonkretizirane, pedagoški nefunkcionalne i nisu rađene selekcijski. Zapravo predstavljaju uopćene formulacije o učenikovim sposobnostima, primjeni znanja i „slušanju uputa“. Samim time takve bilješke nisu razumljive roditeljima, a pitanje je koliko i kolege učitelji o učeniku mogu saznati iz takvih općenitih informacija. Bilješki vezanih za pojedina područja praćenja rada učenika nema (zbog same strukture nastavnog predmeta), osim onih općenitih vezanih za samostalne radove učenika.

Bilješke u ostalim razrednim odjeljenjima puno su preciznije i konkretnije (100%), pedagoški iskoristivije, selektivnije i odnose na točno ono što učenike može ili ne može ostvariti. Također su razumljive roditeljima, učenicima i ostalim učiteljima (100%). Pozitivno je što je 97% bilješki pisano u afirmativnom obliku (bez obzira na sadržaj).

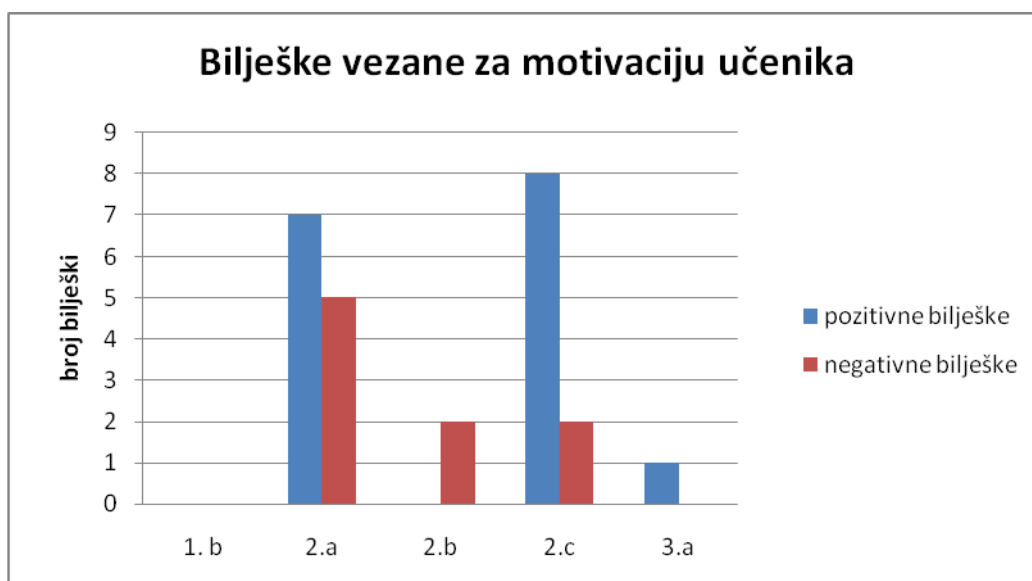


Bilješke vezane za kreativnost učenika nalazimo kod njih 44 (18%), kao i one vezane za samostalnost pri radu (18%). Najviše je bilješki vezanih za primjenu znanja (miješanje boja, postizanje širokog spektra, razlikovanje linija) i usvojenost pojmova iz likovne kulture.



Bilješke vezane za razumijevanje pojmova i odnosa među njima pronađene su kod samo 4% učenika, dok je postotak vezan za napredovanje učenika gotovo poražavajuć- ta informacija zabilježena je kod samo 1% učenika. Budući da se radi o učenicima u nižim razredima, takve informacije mogle bi se iskoristiti, na primjer, kao praćenje razvoja motorike ruku (na koje ponekad učitelji na nastavi drugih predmeta zbog obima gradiva ne obraćaju dovoljno pažnju), pogotovo kod učenika prvih razreda koji ponekad, zbog slabijeg tonusa

mišića i sve ranijeg početka korištenja tehnologije, imaju poteškoća sa finom motorikom i ne drže pisaljke na ispravan način.

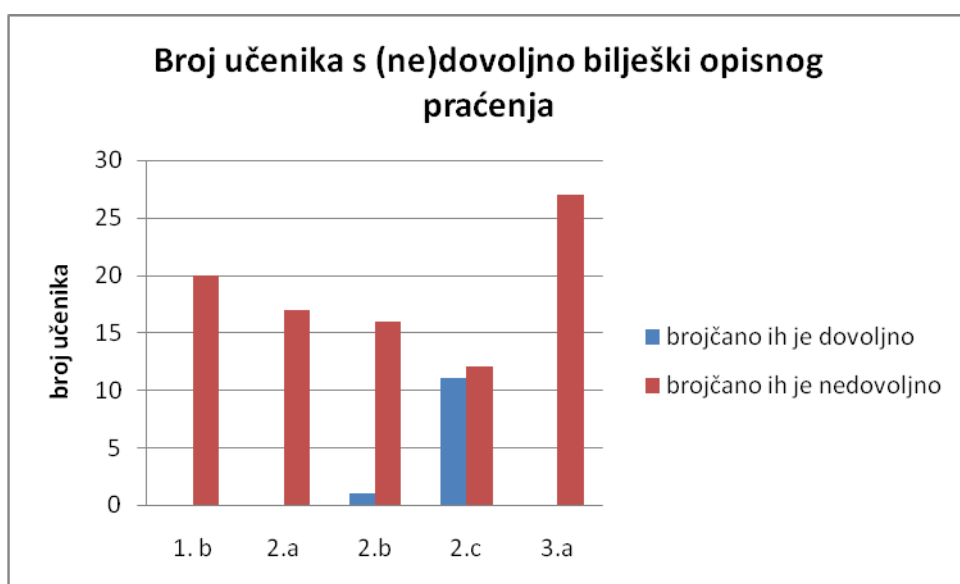


Motivacija učenika za rad bilježena je u svim razredima osim u prvom. Prevladavaju pretežito pozitivni komentari (64%), dok je negativnih puno manje (36%), a najviše u 2.a razredu gdje je 42% bilješki negativno (neaktivnost na satu, neuredan radni prostor, zaboravljanje pribora za rad). Također je vidljivo da ni u trećem razredu nema negativnih bilješki, ali je isto tako, pronađena samo jedna pozitivna bilješka!

6.3. Rezultati analize bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja iz nastavnog predmeta glazbena kultura

Analiza bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja iz glazbene kulture pokazala je da ih učitelji ne pišu redovito niti ih ima brojčano dovoljno. Bilješke opisnog praćenja i ocjenjivanja redovito su vođene kod samo 11,53% učenika.

Prosječan broj bilješki je 6 godišnje po učeniku. Većina bilješki pisana je u afirmativnom obliku (96%), dok ih kod 88% učenika nema dovoljno, ali su opširne.



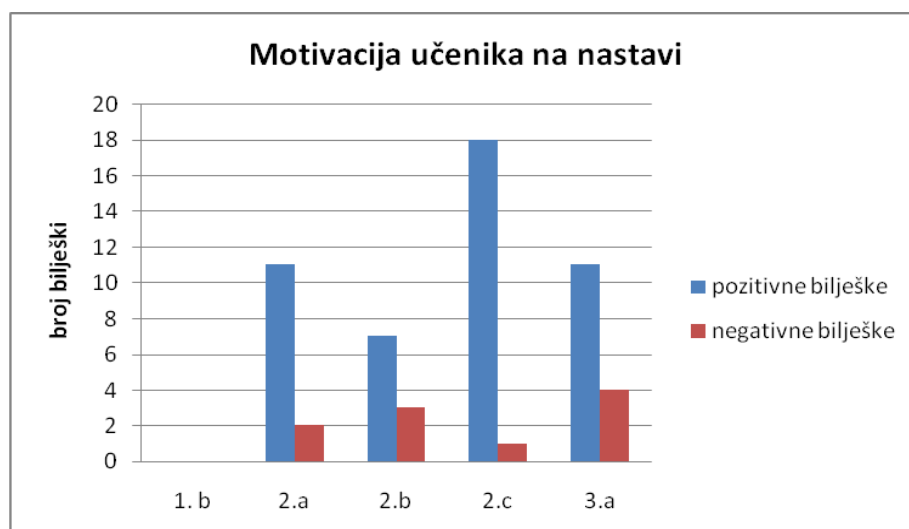
Gotovo sve (98%) se odnose na učenika i na konkretan dio gradiva ili vještinu (sviranja ili pjevanja) koju učenik treba savladati. Sve su bilješke razumljive roditeljima, učiteljima i učenicima, selektivne su, dok je velika većina i pedagoški iskoristiva (96%) (reprodukcija ritma, razvoj sluha, stidljivost, nedostatak samopouzdanja). Dio bilješki koji nije iskoristiv odnosi se na općenite formulacije znanja i sposobnosti učenika.

Zbog specifičnosti predmeta bilježen je uspjeh učenika samo iz usmenih ispitivanja, i to kod samo 84% učenika. Kod 5 učenika bilježeni su još njihovi samostalni radovi (komponiranje kraćih notnih zapisa). Pismenih (teorijskih) radova nije bilo. Ipak kod svih učenika zabilježeno je jesu li usvojili gradivo ili ne, bez obzira što nije precizirano kada su i kako ispitani (nema datuma niti naziva pismenog ili usmenog ispita).



Kreativnost učenika spomenuta je kod samo njih 15, dok su samostalnost, usvojenost gradiva i primjena naučenog zabilježeni kod gotovo svih učenika te takve bilješke predstavljaju $\frac{3}{4}$ svih bilješki. Napredovanje učenika zabilježeno je kod samo 2% učenika, odnosno kod njih 6.

Motivacija učenika za rad na nastavi glazbene kulture zabilježena je kod njih 55%. Većina bilješki (82%) pozitivnog je predznaka (zainteresiranost za rad ili posebne glazbene teme, sviranje, pjevanje), dok manji dio otpada na one negativne vezane za nezainteresiranost ili nemotivaciju za rad. Zanimljivo je da u prvom razredu nije zabilježen niti jedna bilješka vezana za motivaciju učenika. Bilo bi interesantno ispitati je li to posljedica usmjerenosti učiteljice na druga područja rada učenika, programa same nastave koja ne otvara dovoljno prostora pojedinačnim interesima učenika ili su oni jednostavno povučeni ili stidljivi jer se još privikavaju na školske klupe i drugačiji način rada.

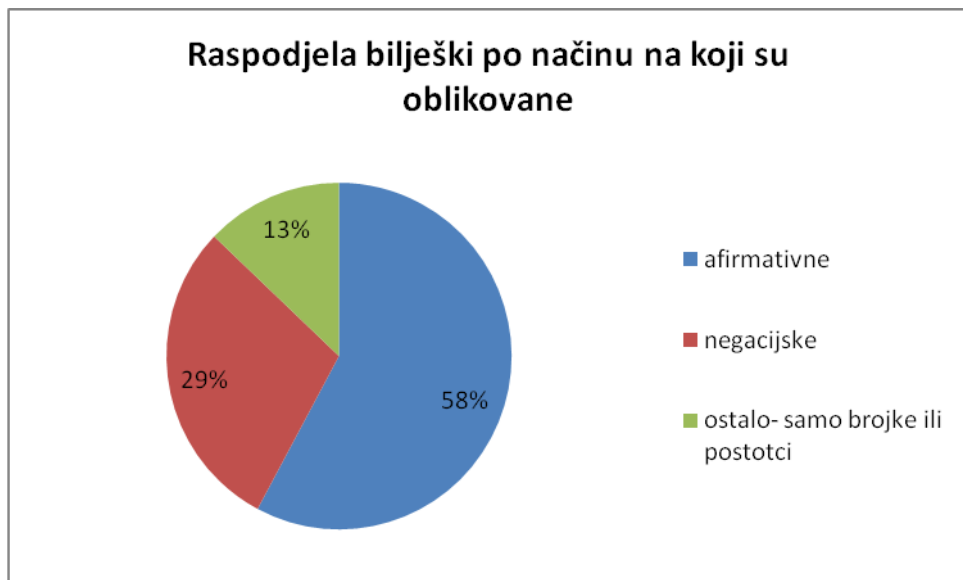


6.4. Rezultati analize bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja iz nastavnog predmeta matematika

Analiza bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja u nastavi matematike pokazala je da su bilješke kod 81,73% učenika redovito vođene te ih je 84% dovoljno opširno.

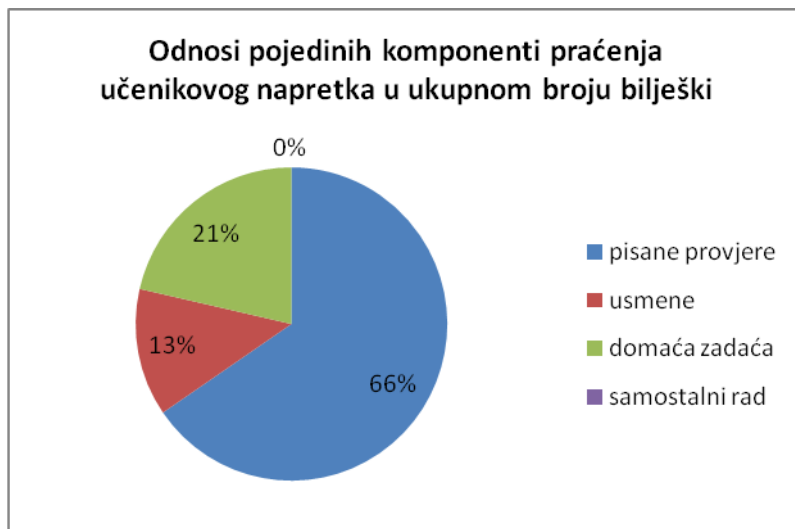
Isto tako, 58% od ukupnog broja bilješki pisano je u afirmativnom obliku, 29% u negacijskom, dok je zabrinjavajuće što se čak 13% bilješki sastoji samo od brojčano iskazanog (postotkom ili omjerom bodova) uspjeha učenika na pisanim testovima znanja. Jasno je da je matematika precizna znanost, da se temelji na brojevima, ali takve šturu bilješke ne govore puno o teškoćama koje učenik ima pri rješavanju zadataka (osim generalnog (ne)uspjeha), o onome u čemu mu treba pomoći, dodatno pojasniti, o redovitosti pisanja domaćih zadaća, (ne)aktivnosti na satu koja je možda uzrokom takvih rezultata na ispitima.

Iako učiteljima i roditeljima jest jasno koji je uspjeh učenik postigao (100% bilješki), koji dio gradiva je savladan a koji ne, ipak su zakinuti za informacije vezane za odnos prema radu, vršnjacima, obvezama, motivaciji... Također, dio bilješki zbog takvog oblikovanja nije pedagoški iskoristiv (13%).



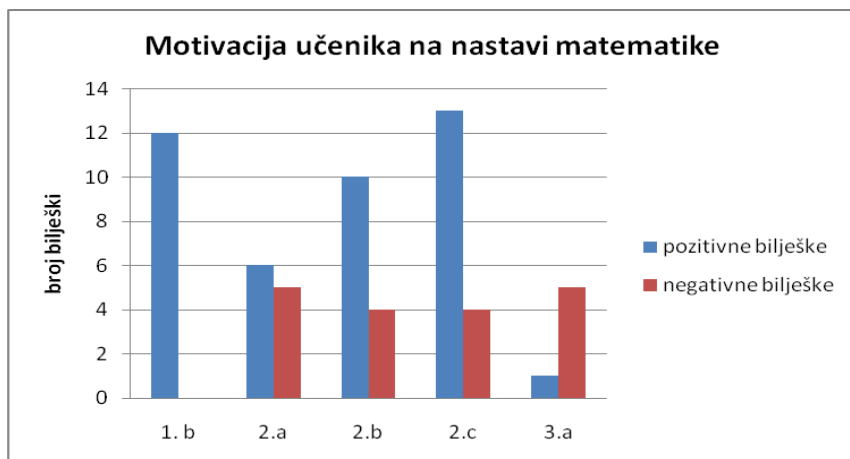
Prilikom praćenja učenikovog rada učiteljice su najviše pažnje posvetile bilježenju uspjeha u pismenim ispitima (66% ukupnog broja bilješki odnosi se na njih) i domaćih zadaća. Redovitost i točnost njihovog rješavanja zabilježena je kod 21% učenika. Također, 13% učenika dio nastavnog gradiva odgovaralo je i usmeno i to je podatak koji malo

iznenađuje s obzirom na sadržaje nastavnog predmeta. Radilo se o usmenim provjerama zbrajanja i oduzimanja i tablice množenja. Zabilješke vezane za samostalne radove učenika nisu pronađene.



Usvojenost nastavnog gradiva zabilježena je kod svih učenika, a omjer njihovog broja u ukupnom broju bilješki je 45%. Na samostalnost pri tadu učenika otpada 26% bilješki, 13% njih odnosi se na razumijevanje gradiva te je ono zabilježeno kod 27-ero učenika. Napredak u radu zabilježen je kod samo 13 učenika (6% ukupnog broja bilješki). Način na koji učenici primjenjuju stečena znanja zabilježen je kod 20 učenika.



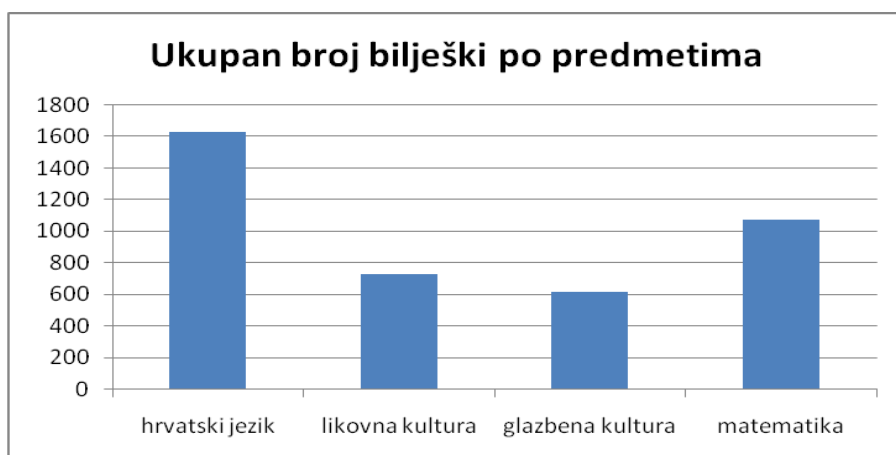


Motivacija učenika na nastavi matematike zabilježena je kod njih 40. Od ukupnog broja takvih bilješki 70% odnosi se na pozitivne komentare (aktivnost na satu i marljivost), dok 30% otpada na one negativne - nemotivaciju za rad, odbijanje rada ili nepisanje domaćih zadaća.

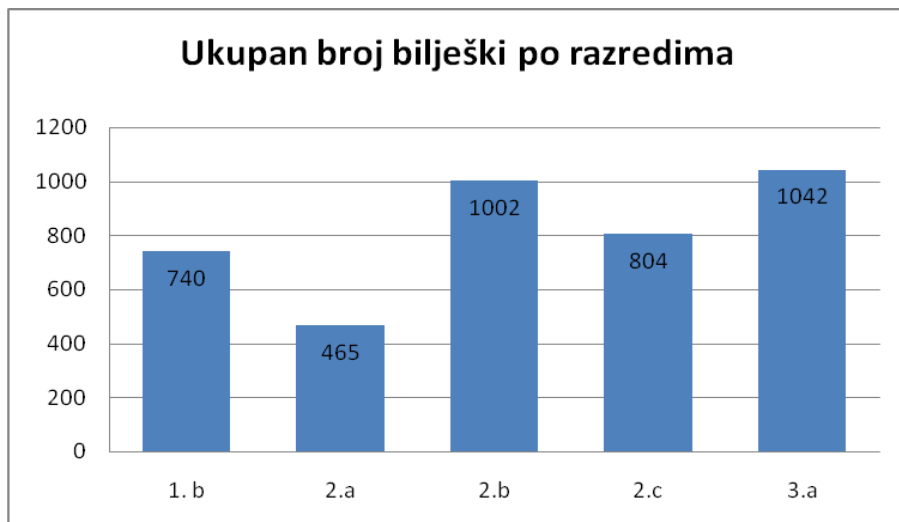
6.5. Ukupna analiza bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja

Sveukupna analiza bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja provedena u 5 razrednih odjeljenja kroz četiri nastavna predmeta pokazala je da učitelji najviše opisno prate rad učenika iz nastavnih predmeta hrvatski jezik i matematika te na njih otpada 67% od ukupnog broja vođenih bilješki. Najmanje bilješki vođeno je u nastavnom predmetu glazbena kultura.

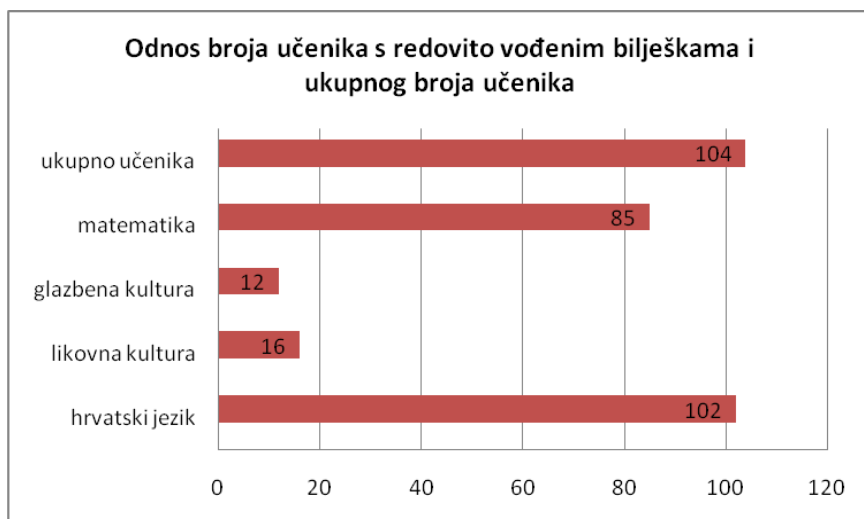
Bilješke su redovito vođene kod samo 51,68% učenika. Budući da nas ovakav postotak s pedagoškog aspekta ne zadovoljava, smatramo da je prva hipoteza potvrđena.



Ukupna analiza bilješki po razrednim odjeljenjima pokazala je da su najviše bilješki vodile učiteljice 2.b i 3.a razreda (više od tisuću bilješki u samo četiri nastavna predmeta!), dok je učiteljica 2.a razreda sveukupno zabilježila gotovo upola manje bilješki (465).

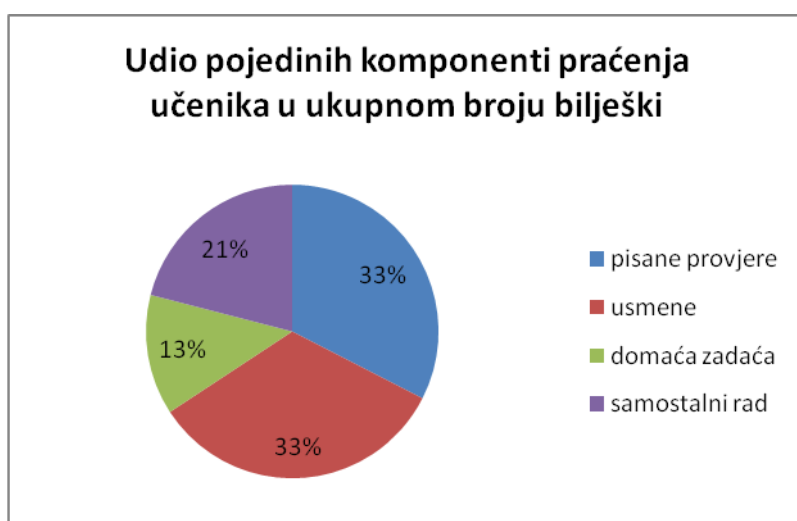


Učiteljice najredovitije vode bilješke iz nastavnih predmeta hrvatski jezik (zato i najveći dio ukupnog broja bilješki otpada na njih) i matematika, te su zabilježene kod gotovo svih učenika. Bilješke iz nastavnog predmeta glazbena kultura redovito su vođene kod samo 12 učenika, a iz likovne kulture kod njih 16, odnosno kod njih 15,38%.

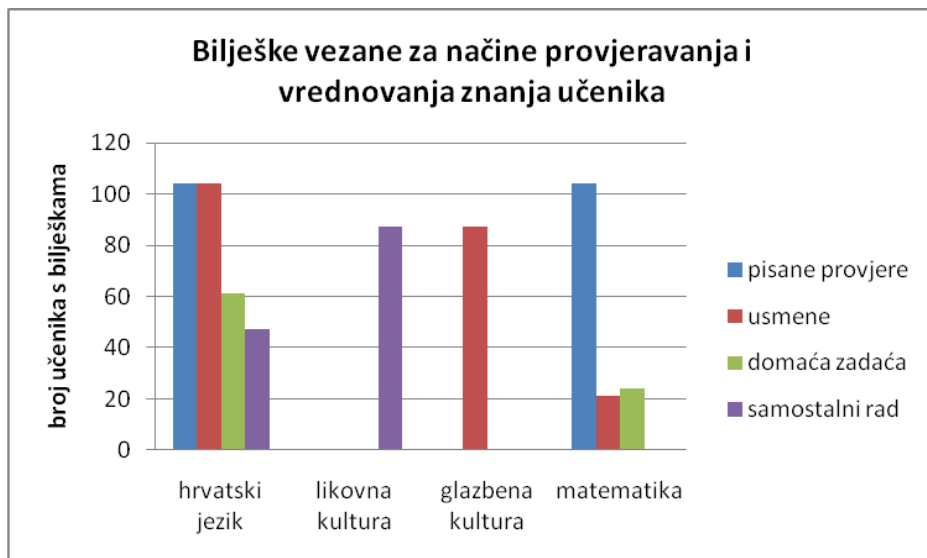




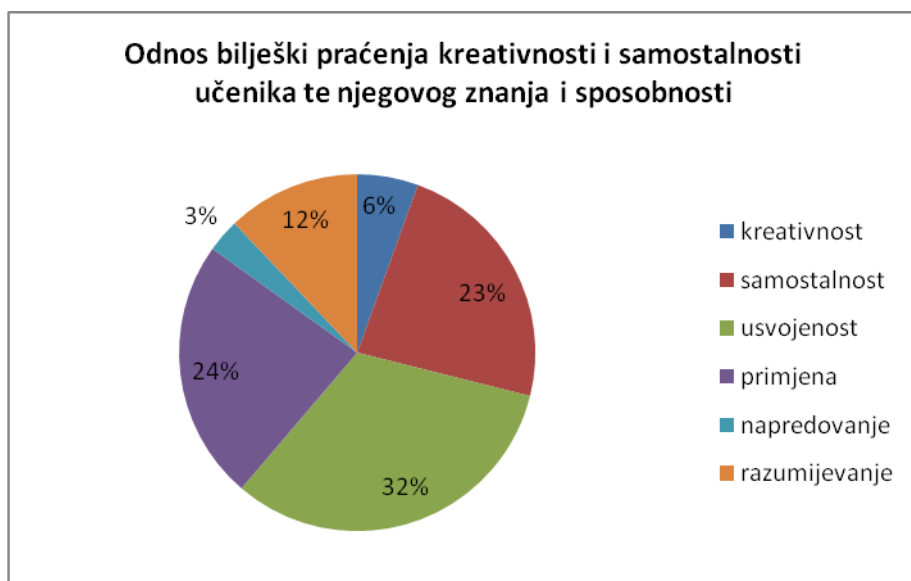
Manje od polovine bilješki (43%) pisano je u afirmativnom obliku te smo dobivanjem tog rezultata pobili četvrtu hipotezu. Ipak, zabrinjavajuće je da se 50% bilješki sastoji samo od naziva gradiva ili načina provjere znanja i učenikovog uspjeha izraženog kroz postotak riješenosti ili omjer postignutih bodova. Takve bilješke pedagoški su gotovo neiskoristive i trebalo bi poraditi s učiteljima na osvještavanju potrebe za vođenjem opširnijih, konkretnijih bilješki pisanih u afirmativnom obliku. Dobivanjem ovakvog rezultata treću hipotezu djelomično smo potvrdili. Samo 8,9% bilješki svojim sadržajem nije razumljivo roditeljima, učiteljima, ali i učenicima (korištenje kratica, različitih oznaka), odnosno nismo sigurni odnose li se na učenika, nisu konkretne niti jasne i ne znamo na koji dio gradiva se odnose. Samim time naša druga hipoteza je pobijena.



Pisane i usmene provjere znanja zabilježene su kod gotovo svih učenika te se na njih odnosi 66% ukupnog broja bilješki. Redovito pisanje i točnost domaćih zadaća zabilježena je kod 13% učenika, odnosno kod njih 85. Na samostalne radove učenika (crteže, skladbe, lektire) odnosi se 21% bilješki.



U hrvatskom jeziku najviše bilješki odnosi se na pismene i usmene ispite, u matematici najveći dio bilješki otpada na pisane provjere znanja, dok su domaće zadaće zabilježene kod ukupno 24 učenika. U likovnoj i glazbenoj kulturi sve se zabilješke odnose na samostalne radove učenika, odnosno na usmene provjere znanja. Osim u likovnoj kulturi, samostalni radovi učenika (lektira) vrednuju se još u hrvatskom jeziku - na njih se odnosi 19% bilješki od ukupnog broja bilješki vođenih u tom nastavnom predmetu.

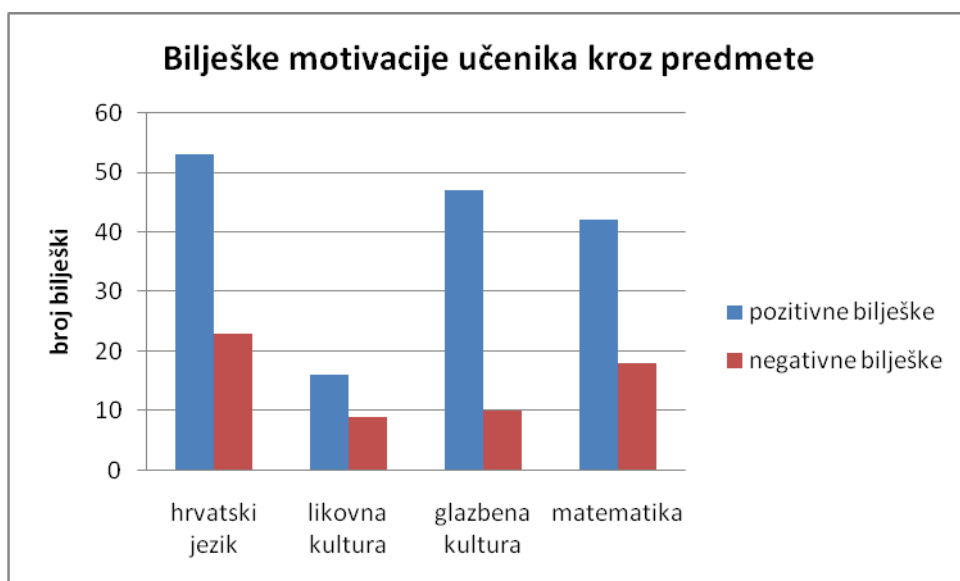


Učiteljice najčešće bilježe usvojenost gradiva te primjenu znanja te se na te dvije komponente odnosi 56% bilješki. Na bilježenje samostalnosti učenika u radu odnosi se 23% bilješki, dok samo 6% njih govori o kreativnom potencijalu učenika na nastavi. Napredovanje učenika zabilježeno je kod njih 32-oje i na taj aspekt odnosi se 3% ukupnog broja bilješki, od toga najmanje u nastavnom predmetu likovna kultura. Na bilježenje onoga što učenici razumiju odnosi se 12% bilješki, od toga je najviše zabilježeno u nastavnom predmetu hrvatski jezik, a najmanje u likovnoj kulturi.



Od 6% bilješki (od ukupnog broja) koje se odnose na kreativnost učenika, više od polovine zabilježeno je u nastavnom predmetu likovna kultura, dok za kreativnost učenika pri rješavanju zadataka, na nastavi matematike, ne postoji niti jedna zabilješka. Samostalnost učenika u radu najčešće je bilježena u nastavnim predmetima hrvatski jezik i likovna kultura (kod 76,9% učenika u oba predmeta).





Od ukupno 218 bilješki koje govore o motivaciji učenika za rad i njihovoj aktivnosti na nastavi, 72% njih je pozitivno, dok 28% otpada na one iz kojih iščitavamo nedostatak interesa za rad, učenikovu neaktivnost, nezainteresiranost ili nemarnost prema školskoj opremi. Najviše pozitivnih, ali i negativnih bilješki zabilježeno je u nastavnom predmetu hrvatski jezik, dok je isto tako, najmanje i jednih i drugih upisano iz nastavnog predmeta likovna kultura. U bilješkama u nastavnom predmetu glazbena kultura najveća je razlika u broju pozitivnih i negativnih bilješki, odnosno učiteljice su najčešće pisale pozitivne bilješke (njih 47), a najrjeđe negativne (10).

Bilješke vezane za vladanje pronađene su kod samo 4 učenika i odnose se na ometanje nastave i drugih učenika.

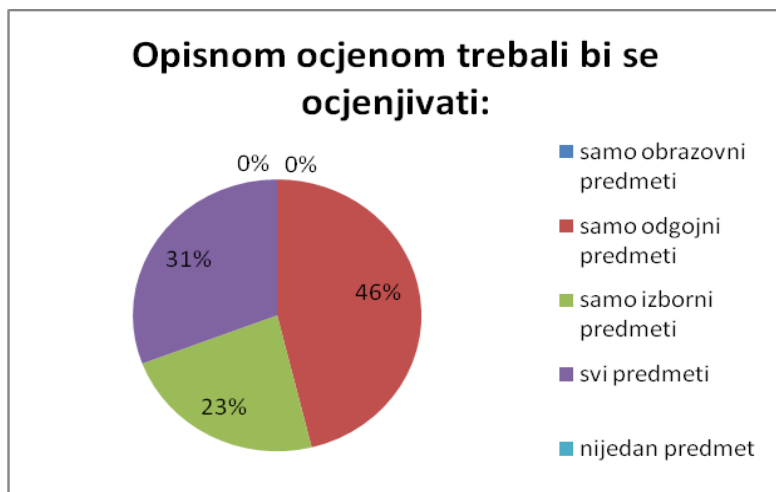
Nakon cjelokupne obrade podataka iz svih razrednih odjeljenja i svih nastavnih predmeta koje smo analizirali u ovom istraživanju, ustanovili smo da postoje velike razlike u kvaliteti (redovitost vođenja, pedagoška iskoristivost, konkretnost, analitičnost) i kvantiteti bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja učenika, te smo time potvrdili petu hipotezu.

6.6. Analiza rezultata anketnog upitnika za učitelje razredne nastave

Kako bismo ispitali stavove učitelja prema opisnom praćenju i ocjenjivanju proveli smo anketiranje. Upitnik se sastojao od 10 pitanja, od čega su dva bila otvorenog tipa. U anketnom ispitivanju sudjelovalo je 15 učiteljica razredne nastave OŠ Davorina Trstenjaka i PŠ Savska, a 2/3 njih ima više od 20 godina radnog staža.

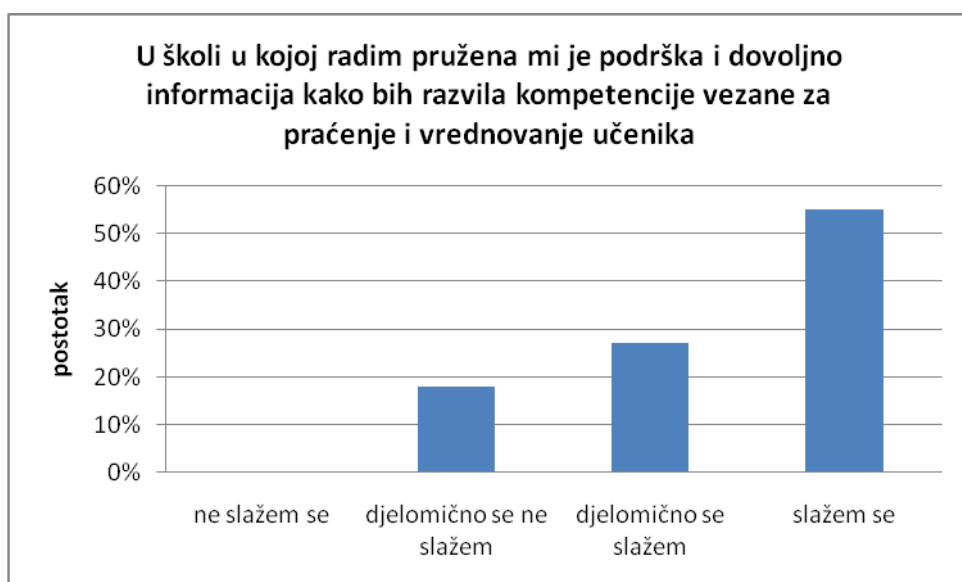
Godine radnog staža:	Broj učiteljica:
do 10	2
do 20	3
do 30	4
više od 30	6

Rezultati su pokazali da 82% učiteljica smatra da učenike nižih razreda osnovne škole treba ocjenjivati kombinacijom opisnog i brojčanog ocjenjivanja. Također, 46% njih smatra da bi se opisnom ocjenom trebali ocjenjivati samo odgojni predmeti, dok svega 31% učiteljica smatra da bi se svi predmeti trebali ocjenjivati opisnom ocjenom. Zanimljivo je da su se stavovi učitelja prema ocjenjivanju pokazali relativno stabilni i stalni u vremenu jer je, u istraživanju provedenom 2013. godine (Kadum-Bošnjak), na prvo pitanje dobiven gotovo identičan postotak – onda je 84% učitelja smatralo da učenike od prvog razreda osnovne škole treba ocjenjivati kombinacijom opisnog i brojčanog ocjenjivanja. Isto tako, jako sličnim pokazao se postotak onih učitelja koji se zalažu za ocjenjivanje svih predmeta opisnom ocjenom – u tadašnjem istraživanju bio je malo manji od 30%.



Većina učiteljica, njih 74%, djelomično se slaže s tvrdnjom da je za odgovarajuće ostvarivanje opisnog ocjenjivanja neophodno svakodnevno voditi bilješke o postignućima i napretku učenika. Budući da je naše istraživanje pokazalo da su bilješke redovito vođene kod samo 51,68% učenika, smatramo da je šesta hipoteza potvrđena.

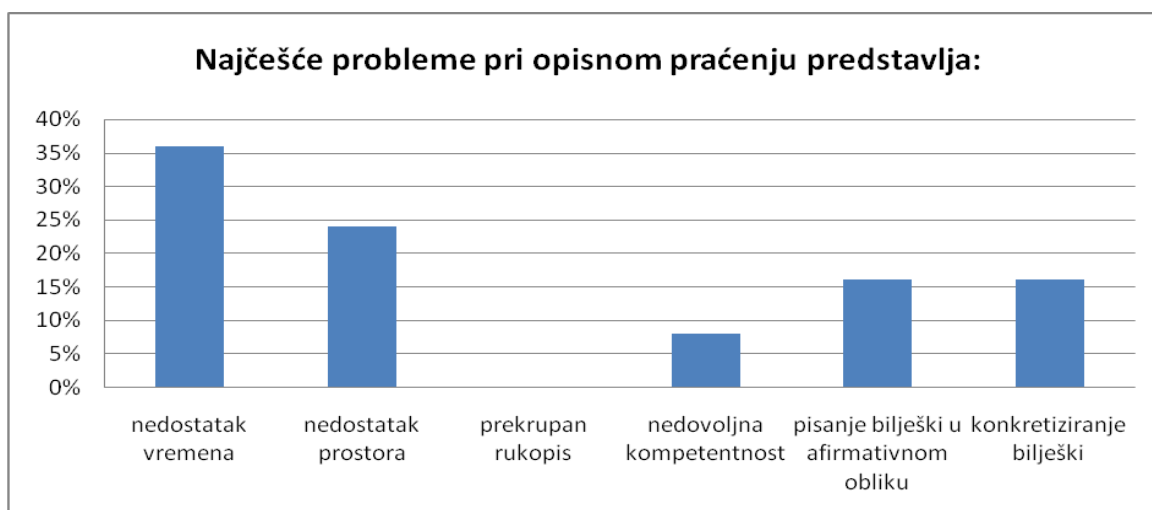
Također 73% njih smatra se kompetentnima provoditi kvalitetno opisno praćenje i ocjenjivanje učenika. Ipak, 18% ih se djelomično ne slaže s tvrdnjom da im je u školi u kojoj rade pružena podrška i dovoljno informacija kako bi razvile kompetencije vezane za praćenje i vrednovanje učenika, 27% se djelomično slaže, dok se 55% učiteljica s tom tvrdnjom slaže u potpunosti. Na ove rezultate vjerojatno je utjecala percepcija učiteljica o tome što podrška podrazumijeva. Odnosi li se ona na održavanje pedagoških radionica na tu temu, individualno savjetovanje s pedagoginjom ili dostupnost literature (i informiranost o tome) za samostalno informiranje i usavršavanje vezano za ovu tematiku.



Također, pokazalo se da učiteljice, informacije koje unose u imenik kao bilješke opisnog praćenja i ocjenjivanja, najčešće koriste kao pomoć pri praćenju učenika i informacije roditeljima o napretku učenika (oboje po 33%), te kao pomoć pri zaključivanju ocjena (16%), odnosno pomoć pri praćenju učenika s teškoćama (14%); dok 4% učiteljica koristi informacije kao podsjetnik na čemu s učenicima treba pojačano raditi, na koji dio gradiva treba obratiti veću pažnju i slično.



Na pitanje o podacima koje najčešće unose u rubriku bilješki opisnog praćenja dobili smo poprilično ujednačene odgovore (na pismene i usmene provjere odnosi se 14% bilješki), iako su učiteljice iskazale da su im pismene i usmene provjere i postignut uspjeh najvažniji, zatim slijede usvojenost sadržaja te primjena znanja i domaće zadaće. Rezultati koje smo dobili analizom imenika ne podudaraju se u potpunosti s ovime. Rezultati su pokazali da se domaće zadaće u praksi na prate u tolikoj mjeri, samostalnost se prati puno više od napredovanja, dok bilješki za vladanje učenika gotovo da i nema (samo 4). Također, analiza je pokazala da se 66% od ukupnog broja bilješki odnosi na usmene odgovore i pismene provjere znanja učenika. Ovim smo također potvrdili našu šestu hipotezu.



Najčešći problem s kojim se učiteljice susreću pri opisnom praćenju i ocjenjivanju je nedostatak vremena, iako to nije najveći problem. Najvećim problem pokazao se nedostatak prostora u rubrikama u imeniku iako je taj problem drugi najčešći s kojim se učiteljice susreću. Najmanjim i najrjeđim problemom učiteljice smatraju nedovoljnu kompetentnost za opisno praćenje i vrednovanje učenika. I ovo je istraživanje pokazalo da su problemi ostali djelomično nepromijenjeni u odnosu na 80-e godine prošlog stoljeća- premalo vremena, nedovoljna kompetentnost (bojazan od grešaka i nedovoljna pripremljenost) (Milohnić, 1984).

Informacije koje učiteljice smatraju najkorisnijima svojim kolegama i sebi odnose se na napredovanje učenika (45%), usvojenost znanja (31%), samostalnost učenika, motivaciju i primjenu znanja (21%), dok su svi ostali odgovori bili pojedinačni (razumijevanje, aktivnost, rezultati ispita, na čemu sve treba pojačano raditi). U tri anketna upitnika pitanje nije bilo odgovoreno. Informacijama koje bi trebale biti najkorisnije roditeljima/starateljima, učiteljice smatraju one vezane za napredak i usvojenost gradiva (29%), razumijevanje, motivaciju i zalaganje učenika (sve po 19%), dok su ostali odgovori također pojedinačni- odnos prema vršnjacima, pomoć roditeljima da znaju kako pomoći učeniku, učenikova postignuća, „sve“, ono na čemu treba pojačano raditi i najzanimljiviji „SAMO BROJČANA OCJENA i to po mogućnosti – 5!“ Upravo je roditeljsku preferenciju brojčanih ocjena i shvaćanju brojčanog ocjenjivanja kao autoriteta kojeg učitelj ima spram učenika Margetić (2014) naveo kao jednu od „boljki“ opisnog praćenja i ocjenjivanja. U četiri anketna upitnika pitanje nije bilo odgovoreno.

7. Zaključak

Proučavanjem područja dokimologije u teoriji, zaključujemo da su brojčane ocjene vrlo nezahvalni pokazatelj znanja i drugih učeničkih kvaliteta te da bi opisno ocjenjivanje bilo kvalitetnije sredstvo prikazivanja stanja učenikova znanja, vještina, radnih navika, samostalnosti i ostalih karakteristika koje se ocjenjuju.

Istraživanje je pokazalo da se učiteljice, kod opisnog praćenja i ocjenjivanja učenika, više fokusiraju na obrazovni dio kao što su usvojenost i primjena znanja, odnosno razumijevanje nego na odgojni kao što su motivacija i samostalnost učenika, kreativnost i vladanje koje nije i manje važno. Isto tako, tek polovina napisanih bilješki koje smo analizirali bila je pisana u afirmativnom tonu kojim se slabija učenikova postignuća ne omalovažavaju već ga se nastoji potaknuti na dodatan rad i napredak. Ovakvi rezultati jasno otvaraju prostor za dodatno obrazovanje učitelja o toj temi i motiviranje za što kvalitetnije praćenje rada učenika, koje na kraju, samim učiteljima olakšava konačno zaključivanje ocjena. Pohvalno je što su gotovo sve bilješke razumljive roditelju i učeniku kojima se time omogućava zajednički rad na onome gdje je učeniku potreban dodatan poticaj te se poboljšava komunikacija škole i roditelja.

Iako se neki stavovi učiteljica o opisnom praćenju i ocjenjivanju razlikuju od njihovog stvarnog rada i primjenjivanja načela opisnog praćenja, istraživanje je pokazalo da se učiteljice osjećaju kompetentnima voditi takve bilješke. Sama analiza bilješki pokazala je da je, iako u njihovom radu ima mjesta napretku, vođenje bilješki opisnog praćenja i ocjenjivanja, u OŠ Davorina Trstenjaka, ipak na dovoljno kvalitetnoj razini da te bilješke mogu ispuniti svoju pedagošku funkciju.

8. Sažetak

Budući da je praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje učenika kompleksan postupak, u ovom radu bavimo se jednim njegovim dijelom- opisnim praćenjem i ocjenjivanjem učenika nižih razreda osnovne škole.

U teorijskom dijelu objašnjavaju se osnovne terminološke odrednice ocjenjivanja, iznose se glavne karakteristike i sastavnice opisnog praćenja i ocjenjivanja, pozitivne i negativne strane istog, načini i postupci kojima se bilješke opisnog praćenja i ocjenjivanja mogu konstruirati u afirmativnom obliku koji je pedagoški puno prihvatljiviji. U drugoj cjelini predložene su posebnosti i zahtjevi opisnog praćenja i ocjenjivanja svakog od nastavnih predmeta koji će biti analizirani u empirijskom dijelu rada.

U sklopu rada provedeno je istraživanje, u jednoj zagrebačkoj osnovnoj školi, u kojem smo analizirali bilješke opisnog praćenja i ocjenjivanja u nastavnim predmetima hrvatski jezik, matematika, likovna i glazbena kultura, te anketirali učiteljice razredne nastave kako bismo ispitali njihove stavove o istoj temi. Rezultati su obrađeni kvantitativnom analizom i pokazali su da postoje odstupanja u kvaliteti vođenja bilješki opisnog praćenja među učiteljicama, razredima i nastavnim predmetima, te da se stavovi učiteljica u nekim stavkama ipak razlikuju od postojeće prakse koju provode u nastavi.

Ključne riječi: školska dokimologija, vrednovanje, opisno praćenje i ocjenjivanje

9. Literatura

1. Abramić, V. (1988), Zapažanja nastavnika i roditelja o učenicima 5. razreda prilikom njihovog prelaska s opisnog na brožčani način ocjenjivanja: diplomski rad Zagreb : V. Abramić.
2. Aladrović Slovaček, K.; Kolar Billege, M. (2011), Ocjenjivanje jezične djelatnosti pisanja na materinskome jeziku. U: Bežen, A. ; Majhut, B., (2011), Redefiniranje tradicije: dječja književnost, suvremena komunikacija, jezici i dijete. Zagreb: ECNSI i UFZG. Dostupno na: https://bib.irb.hr/datoteka/578223.rad_-_katarina_i_martina_2011.doc (15.03.2015.)
3. Andrilović, V.; Čudina, M. (1985), Psihologija odgoja i obrazovanja 3, Psihologija učenja i nastave. Zagreb: Školska knjiga.
4. Barry, J. V.; (2008), Using Descriptive Feedback In a Sixth Grade Mathematics Classroom. Math in the Middle Institute Partnership Action Research Project Report in partial fulfillment of the MAT Degree Department of Mathematics University of Nebraska-Lincoln. Dostupno na: <http://scimath.unl.edu/MIM/files/research/BarryV.pdf> (23.02.2015.)
5. Bezetzki, A. (1957), Opisno ocjenjivanje. Život i škola : list za odgoj, prosvjetu i kulturu, god. 6 (1957), br. 3-4, str. 7-9.
6. Biasiol-Babić, R. (2009), Vrednovanje i ocjenjivanje s posebnim osvrtom na učenike s teškoćama u razvoju integrirane u redovini sustav odgoja i obrazovanja. Metodički obzori, vol.4(2009)1-2, no.7-8 studeni 2009. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/45774> (27.02.2015.)
7. Black, P.; Wiliam, D. (2006), Assessment and Classroom Learning.U: Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5:1, 7-74. Dostupno na: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0969595980050102> (23.2.2015.)
8. Buranji, H. (2014), Prava djeteta i proces vrednovanja školskih postignuća: diplomski rad. Zagreb: Helena Buranji.

9. Brdarić, R. (1983), Opisno praćenje i iskazivanje uspjeha u glazbenoj kulturi. *Život i škola: časopis za pedagoška i kulturno-prosvjetna pitanja*, god. 32(1983), br. 2, str. 197-202.
10. Buljubašić-Kuzmanović, V.; Kavur, M.; Perak, M. (2010), Stavovi učitelja o ocjenjivanju. *Život i škola*, 56 (2010), 24(2) ; str. 183-199. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/file/94868> (05.03.2015.)
11. Chappuis, S.; Stiggins, J. R. (2002), Classroom Assessment for Learning. *Educational Leadership*, Volume 60, Number 1, Pages 40-43. Dostupno na: <http://hssdnewteachers.pbworks.com/w/file/50394085/Classroom.Assessment.for.Learning.Chappuis.pdf> (23.2.2015.)
12. Cunningham, G. K. (1998), *Assessment in the classroom: constructing and interpreting texts*. London: Farmer press. Dostupno na: https://uqu.edu.sa/files2/tiny_mce/plugins/filemanager/files/4281330/bird/Assessment%20in%20the%20Classroom.pdf (9.3.2015.)
13. Franković, D. et al. (1972), *Praćenje razvoja učenika*. Beograd : Jugoslovenski zavod za proučavanje školskih i prosvjetnih pitanja.
14. Furlan, I. (1966), *Upoznavanje, ispitivanje i ocjenjivanje učenika*. Zagreb: Pedagoško–književni zbor.
15. Grgin, T. (1994), *Školska dokimologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
16. Grgin, T. (2004), *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
17. Hewstone, M.; Stroebe, W. (ur.) (2001), *Uvod u socijalnu psihologiju-europske perspektive*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
18. Kadum-Bošnjak, S. (2013), *Dokimologija u primarnom obrazovanju*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.
19. Kadum-Bošnjak, S.; Brajković, D. (2007), Praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učenika u nastavi. *Metodički obzori*, 2 (2007), 2(4) ; str. 35-51. Dostupno na: <https://www.google.hr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8>

&ved=0CBsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fhrcak.srce.hr%2Ffile%2F30415&ei=oKY8VarGJJbfat60gIAD&usg=AFQjCNEedYnxnIdLCVqowNShaSkrDWbHtg&bvm=bv.91665533,d.bGg (13.03.2015.)

20. Kapac, V. (2008), Znanja i stavovi nastavnika o školskom ocjenjivanju. *Život i škola*, br. 20 (2/2008.), god. 56., str. od 163. do 172. Dostupno na: https://www.google.hr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fhrcak.srce.hr%2Ffile%2F57987&ei=bqY8Vb_2No31aO2QgKgO&usg=AFQjCNHdzjFcZx0nXKjP_50sUggYEFshvQ&bvm=bv.91665533,d.bGg (15.03.2015.)
21. Kolak, A. (2014), Teachers' Attitudes towards Evaluation Process. *Život i škola*, br. 31 (1/2014.) god. 60., str. 109. – 125. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/file/185069> (9.3.2015.)
22. Kuščević, D; Dobrota, S.; Burazer, M. (2010), Stavovi učenika četvrtih razreda osnovne škole o likovnoj kulturi i ocjenjivanju u nastavnom predmetu likovna kultura. *Godišnjak Titius*, god. 3, br. 3, 215-227. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/117713> (26.05.2015.)
23. Kyriacou, C. (2001), *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
24. Margetić, N. (2013), Differences in Teachers' Opinions of Grading Styles in Croatian Language Classes in Lower Grades of Primary School. *Croatian Journal of Education*, Vol.16; No.2/2014, pages: 421-443. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/125028> (18.03.2015.)
25. Marović, Ž. (2004), Ocjenjivanje učeničkog napretka. *Kateheza* 26(2004)1, 35-56. Dostupno na: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=168381 (19.03.2015.)
26. Marsh, J. K. (1994), *Kurikulum: temeljni pojmovi*. Zagreb: Educa.
27. Matijević, M. D., (ur) (1983), *Praćenje i opisno ocjenjivanje učenika u razrednoj nastavi : priručnik za nastavnike*. Zagreb: Zavod za prosvjetno-pedagošku službu SR Hrvatske : Školske novine.

28. Matijević, M. (1993), Praćenje i ocjenjivanje učenika. U: Drandić, B. (gl. ur.), Priručnik za ravnatelje o-o ustanova. Zagreb: Znamen, str. 401-407.
29. Matijević, M. (2002), Učitelji razredne nastave i problemi ocjenjivanja u osnovnoj školi. Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu. - 4 (2002), 1(4) ; str. 23-36.
30. Matijević, M. (2004), Ocjenjivanje u osnovnoj školi. Zagreb: Tipex.
31. Matijević, M. (2006), Ocjenjivanje u finskoj obveznoj školi. Odgojne znanosti: Vol. 8, br. 2, 2006, str. 469-495. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/22430> (18.03.2015.)
32. Matijević, M. (2007), Evaluacija u nastavnom kurikulumu škole. U: Previšić, V. (ur), Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura. Zagreb: Zavod za pedagogiju : Školska knjiga, str. 309-349.
33. Milas, G. (2004), Ličnost i društveni stavovi. Jastrebarsko: Naklada Slap.
34. Mileusnić, N. (1983), Opisno (analitičko) praćenje i iskazivanje uspjeha učenika. Život i škola: časopis za pedagoška i kulturno-prosvjetna pitanja, god. 32(1983), br. 2, str. 187-194.
35. Milohnić, L. (1984), Opisno ocjenjivanje. Pedagoški rad: časopis za pedagoška i prosvjetna. Zagreb: Pedagoško-književni zbor, savez pedagoških društava Hrvatske.
36. Mrkonjić, A.; Vlahović, J. (2008), Vrednovanje u školi. Acta Iadertina. - 5 (2008[i.e. 2009]) ; str. 27-37.
37. Narodne novine (2010), Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi. Zagreb: Narodne novine d.d., br.112/10. Dostupno na: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2010_09_112_2973.html
38. Narodne novine (2008), Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. Zagreb: Narodne novine d.d. Dostupno na: <http://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>
39. Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006), Zagreb : Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Dostupno na: <http://public.mzos.hr/fgs.axd?id=14181> (27.05.2015.)

40. Palčić Penca, M. (2008), Utjecaj provjeravanja i ocjenjivanja znanja na učenje. *Život i škola* br. 19., str 137.-148. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/24076> (24.02.2015.)
41. Pennington, D.C. (1997), *Osnove socijalne psihologije*. Jastrebarsko: Naklada slap.
42. Pongrac, S. (1980), *Ispitivane i ocjenjivane u obrazovanju*. Zagreb: Školska knjiga.
43. *Prijedlozi za opisno ocjenjivanje učenika*. Zagreb: Profil, 2008.
44. Ratkovčić, B. (1961), Opisno ocjenjivanje u likovnom, muzičkom, fizičkom i tehničkom odgoju. *Život i škola : časopis za pedagoška i kulturno-prosvjetna pitanja*, god. 10(1961), br. 5-6, str. 159-164.
45. Rodgers, R. C.; (2006), Attending to Student Voice: The Impact of Descriptive Feedback on Learning and Teaching. *Curriculum Inquiry*, Vol. 36, No. 2, pp. 209-237. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/3698505> (23.02.2015.)
46. Rubil, Tanja. (2012), *Praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje učenika u nastavi njemačkog jezika*. Diplomski rad. Filozofski fakultet u Zagrebu. Dostupno na: <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/1662/1/Tanja%20Rubil.pdf> (23.2.2015.)
47. Skupina autora (2010), *Razredna nastava 1. razred : opisno praćenje i ocjenjivanje*. Zagreb: Profil International.
48. Skupina autora (2010), *Razredna nastava 2. razred : opisno praćenje i ocjenjivanje*. Zagreb: Profil International.
49. Skupina autora (2010), *Razredna nastava 3. razred : opisno praćenje i ocjenjivanje*. Zagreb: Profil International.
50. Skupina autora (2010), *Razredna nastava 4. razred : opisno praćenje i ocjenjivanje*. Zagreb: Profil International.
51. Stiggins, R. (2007), Assessment Through the Student's Eyes. *Educational Leadership*, Volume 64, Number 8, Pages 22-26. Dostupno na: <http://biesummer2010.pbworks.com/f/Assessment%2BThrough%2Bthe%2BStudent's%2BEyes.pdf> (23.2.2015.)

52. Stipaničev Glamuzina, P., ur. (2010), Hrvatski jezik : opisno praćenje i ocjenjivanje. Zagreb: Profil International.
53. Šimić, S.; Sorić, I. (2004), Osobine ličnosti i stavovi nastavnika u relaciji s njihovim načinom ocjenjivanja. *Suvremena psihologija*. - 7 (2004), 1 ; str. 109-128.
54. Šulentić Begić, J.; Živković, K. (2013), Ocjenjivanje učenika mlađe školske dobi u nastavi glazbene kulture. *Tonovi* (0352-9711) 62 (2013); 53-63. Dostupno na: http://bib.irb.hr/datoteka/669783.Ocjenjivanje_uenika_mlae_kolske_dobi_u_nastavi_glazbene_kulture.doc (23.2.2015.)
55. Šutalo Selimagić, R. (2013), Deskriptori učeničkih postignuća u nastavi materinjeg jezika i književnosti od I. do V. razreda devetogodišnje osnovne škole u Bosni i Hercegovini. *Školski vjesnik*, 62 (2013.), 4, 521-540. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/112415> (18.03.2015.)
56. Tečić, A. (2006), Ocjenjivanje napretka i vrednovanje postignuća učenika u školama. Šibenik: Exp Edit d.o.o.
57. Turković, I. (1996), Praćenje, vrjednovanje i ocjenjivanje učenika u praktičnoj nastavi. Zagreb: Otvoreno sveučilište.
58. Užarević, A. (2012), Praćenje i ocjenjivanje učenika s teškoćama u razvoju: diplomski rad. Osijek: A. Užarević
59. Vizek Vidović, V.; Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V., Miljković. D. (2003), Psihologija obrazovanja. Zagreb: IEP: VERN.
60. Wiggins, G. (2004), Assessment as Feedback. Dostupno na: <http://education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/topics/Assessment%20Alternatives/wiggins.htm> (21.05.2015.)
61. Wiggins, G. (2012), Seven Keys to Effective Feedback. *Feedback for Learning*, Vol 70, Number 1, 10-16. Dostupno na: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept12/vol70/num01/Seven-Keys-to-Effective-Feedback.aspx> (22.05.2015.)

62. Internet izvor: Hrvatska enciklopedija, Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Dostupno na: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=15743> (23.04.2015)

10. Prilozi

10.1. Prilog 1. Evidencijska lista za analizu sadržaja pedagoške dokumentacije

Predmet: _____ Razred: _____ Učitelj/učiteljica: _____

Kategorije		Frekvencija bilješki /po kategorijama/ po učeniku												Σ
1.	Kredovitost vođenja bilješki - I bilješka mjesečno													
2.	Afirmativno konstruirane bilješke													
	Negacijski konstruirane bilješke													
3.	Opširnost bilješki													
	Količina bilješki dovoljno													
	Količina bilješki nedovoljno													
4.	Količina bilješki - brojčano - ukupno													
5.	Konkretnost i analitičnost bilješki													
	odnosi se direktno na učenika													
	ne odnosi se direktno na učenika													
	odnosi se na konkretan problem													
	ne odnosi se na konkretan problem													
6.	Razumljivost učitelju													
	roditelju													
7.	Pedagoška funkcionalnost													
8.	Selektivnost bilješki													
9.	Datum pisanih provjera (i broj usmenih provjera bodova)													
	domaćih zadata													
	samo stalnih radova													
	ostalo													
10.	Znanje i Sposobnosti													
	samo stalnost													
	usvojenost sadržaja													
	primjena znanja													
	napredovanje													
	razumijevanje													
11.	Motivacija i zalaganje													
	Pozitivni komentari													
	Negativni komentari													
12.	Vladanje													
13.	Drugo													

* u komentarima označiti učenika s teškoćama u razvoju ili darovitog učenika

10.2. Prilog 2. Anketni upitnik za učitelje razredne nastave

Poštovani,

studentica sam pedagogije na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Ovaj upitnik pomoći će mi pri izradi diplomskog rada. Molim Vas da iskreno odgovorite na sva pitanja. Upitnik je anonimn. Za svako pitanje odaberite jedan odgovor, osim ako je naglašeno drugačije.

Hvala na suradnji!

Spol: M Ž

Godine radnog staža u školi:

a) do 5, b) do 10 , c) do 20, d) do 30, e) više od 30

1. Po Vašem mišljenju, učenike nižih razreda osnovne škole treba ocjenjivati:

- a) opisno
- b) brojčano
- c) kombinacijom opisnog i brojčanog ocjenjivanja

2. Po Vašem mišljenju, opisnom ocjenom trebali bi se ocjenjivati: (možete odabrati više odgovora)

- a) samo obrazovni predmeti
 - b) samo odgojni predmeti
 - c) samo izborni predmeti
 - d) svi predmeti
 - e) nijedan predmet
-

Zaokružite broj ispod tvrdnje koja se odnosi na vas.

3. Za odgovarajuće ostvarivanje opisnog ocjenjivanja neophodno je svakodnevno vođenje bilješki o postignućima i napretku učenika.

Ne slažem se	Djelomično se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se
1	2	3	4

4. Smatram se kompetentnim/om za kvalitetno opisno praćenje i ocjenjivanje učenika.

Ne slažem se	Djelomično se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se
1	2	3	4

5. U školi u kojoj radim pružena mi je podrška i dovoljno informacija kako bih razvio/la kompetencije vezane za praćenje i vrednovanje učenika.

Ne slažem se	Djelomično se ne slažem	Djelomično se slažem	Slažem se
1	2	3	4

Zaokružite i poredajte po redosljedu samo one tvrdnje koje se odnose na Vas.

6. Informacije koje unosite kao bilješke opisnog praćenja i ocjenjivanja najčešće koriste kao:

- a) ☐ pomoć pri zaključivanju ocjena
- b) ☐ pomoć pri praćenju učenika
- c) ☐ pomoć pri praćenju učenika s teškoćama u razvoju i darovitih učenika
- d) ☐ informacije roditeljima o napretku učenika
- e) ☐ nešto drugo (navedite što): _____

7. Koje podatke najčešće unosite u rubriku bilješki?

- a) ☐ pisane i usmene provjere (i postignut uspjeh)
- b) ☐ domaće zadaće
- c) ☐ samostalne radove učenika
- d) ☐ usvojenost sadržaja i razumijevanje
- e) ☐ samostalnost i napredovanje
- f) ☐ primjenu znanja
- g) ☐ motivaciju i zalaganje
- h) ☐ vladanje
- i) ☐ ostalo (navedite što): _____

8. Što Vam predstavlja najveće probleme pri opisnom ocjenjivanju?

- a) ☐ nedostatak vremena
 - b) ☐ nedostatak prostora u rubrikama imenika
 - c) ☐ prekrupan rukopis
 - d) ☐ nedovoljna kompetentnost za opisno vrednovanje učenika
 - e) ☐ pisanje bilješki u afirmativnom obliku
 - f) ☐ konkretiziranje bilješki da budu precizne i jasne
 - g) ☐ nešto drugo (navedite što): _____
-

9. Koje informacije opisnog praćenja i ocjenjivanja smatrate najkorisnijima Vama i Vašim suradnicima?

10. Koje informacije opisnog praćenja i ocjenjivanja smatrate najkorisnijima roditeljima/starateljima?

Hvala na suradnji!

10.3. Prilog 3. Zamolba za korištenje pedagoške dokumentacije

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za pedagogiju

Predmet: Zamolba za korištenje pedagoške dokumentacije škole

Poštovani!

Molimo Vas da studentici _____ SARI MEDAK _____, studijske grupe _____ PEDAGOGIJA _____, omogućite boravak u prostorijama škole, analizu pedagoške dokumentacije te provođenje ankete s učiteljima u trajanju od 5 radnih dana. Analiza pedagoške dokumentacije provodi se u okviru izrade diplomskog rada. Mentor pri izradi rada je dr. sc. Ante Kolak, doc.

Unaprijed zahvaljujemo!

Uz poštovanje,

Dr. sc. Ante Kolak, doc.

10.4. Prilog 4. Operacionalizacija kategorija evidencijske liste

Redovitost vođenja bilješki	Minimalno 1 bilješka mjesečno
Afirmativno konstruirane bilješke	
Negacijski konstruirane bilješke	
Šturo- količinski nedovoljno	Količinom bilješki manje ili jednako 9
Opširno- količinski dovoljno	Količinom bilješki jedna mjesečno ili više od 9
Količina bilješki	Ukupno brojčano po predmetu/učeniku
Konkretnost- (ne)odnosi se na konkretan problem	Odnosi se na točno određen pojam, cjelinu, problem, situaciju i sl.
Ne odnosi se direktno na učenika	Piše dio informacije (npr. samo broj bodova ili naslov cjeline)- nejasno
Odnosi se direktno na učenika	Cjelovite informacije koje se tiču učenikovih znanja, sposobnosti, vještina, motivacije i sl.
Razumljivost- učitelju	Vokabular i način pisanja bilješki jasan učiteljima (kratice, „osobne oznake“ učitelja, nepotpune informacije)
Razumljivost- roditelju	Vokabular i način pisanja bilješki jasan roditeljima (kratice, „osobne oznake“ učitelja, nepotpune informacije)
Pedagoška funkcionalnost	Informacije iskoristive za pedagoško djelovanje
Selektivnost bilješki	Odabrane relevantne precizne informacije
Datum (i broj bodova) pisanih provjera	
Datum (i broj bodova) usmenih provjera	
Datum (i broj bodova) domaćih zadaća	
Datum (i broj bodova) samostalnih radova	Dnevnici bilješki, projekti, stripovi...
Datum (i broj bodova) -ostalo	Radna bilježnica, radni listići...
Samostalnost	Samostalnost/nesamostalnost učenika, rad sa/bez pomoći učitelja
Usvojenost sadržaja	Usvojenost/neusvojenost/djelomična usvojenost
Primjena znanja	
Napredovanje	Konkretna komentar o napretku ili vidljiv napredak iščitao iz bilješki učitelja
Razumijevanje	Konkretna komentar/direktna povezanost s usvojenošću
Motivacija i zalaganje- pozitivni komentari	Aktivnost, motiviranost, zainteresiranost za rad/predmet/određenu temu, trud, marljivost
Motivacija i zalaganje- negativni komentari	Neaktivnost, nemotiviranost, nezainteresiranost za rad, odbijanje rada, nepisanje domaćih zadaća
Vladanje	Ponašanje na satu- ometanje nastave, pristojnost
Drugo	Bilješke o terapijama koje učenici pohađaju, (ne)sudjelovanje roditelja u poticanju učenika na rad, osobne preferencije pojedinih učenika, bilješke o preseljenju iz/u druge/u školu